TEORIA MARXISTA
DE LA EDUCACION

TEORIA MARXISTA DE LA EDUCACION

B. SUCHODOLSKI

LA LITERATURA pedagógica en lengua española se enriquece con esta obra, básica para quienes pretendan penetrar en las más profundas raíces del carácter y la naturaleza de la educación.

No se trata de un estudio didáctico o metodológico, sino de un análisis profundo de la esencia y principios que impregnan la actividad educativa, del carácter de clase de la educación, del valor de la enseñanza en la dinámica social y de los objetivos de la educación según sea la clase social que dirija el programa educativo. Un estudio de esta naturaleza debía partir, y parte en realidad, del concepto del hombre como ente social integrado en una clase determinada. En TEORÍA MARXISTA DE LA EDUCACIÓN, el concepto marxista del hombre queda perfilado con toda nitidez, según las determinaciones que de forma tan radical y definitiva expusieron en sus obras los creadores del socialismo científico.

El gran mérito de esta obra consiste en la fidelidad del autor a las concepciones de Marx y Engels en materia educativa. Se trata de un trabajo que resume en forma precisa las ideas pedagógicas diseminadas en la obra polifacética de los creadores de la ideología revolucionaria de la sociedad contemporánea. Un texto de gran valor teórico.

COLECCION PEDAGOGICA

TEORIA MARXISTA DE LA EDUCACION

BOGDAN SUCHODOLSKI

Traducción del alemán por

MARIA ROSA BORRAS

EDITORIAL GRIJALBO, S. A.
México, D. F.

INDICE GENERAL

PRÓLOGO IX

PRÓLOGO DEL AUTOR PARA LA EDICIÓN ALEMANA XIII

CAPÍTULO I: *Evolución de los problemas pedagógicos en los escritos de Marx y Engels* 1

1. Comienzo de la actividad de Marx, 1.—2. Comienzo de la actividad de Engels, 8.—3. Los fundamentos del materialismo histórico y su importancia para la pedagogía, 14.—4. El conocimiento de los hechos, 28.—5. La lucha por la creación de un partido obrero, 31.—6. El carácter de clase de la educación, 37.—7. Los problemas de la economía y la pedagogía, 41.—8. El método dialéctico, 48.—9. La última etapa de la lucha de Marx y Engels por la formación obrera, 52.

CAPÍTULO II: *Diagnosis de la actualidad* 59

1. El capitalismo como estadio del desarrollo histórico, 60.—2. El hombre y la división del trabajo, 65.—3. El individuo y la clase en la sociedad capitalista, 72.—4. La situación del proletariado, 76.—5. El problema del tiempo libre en la sociedad capitalista, 80.—6. El derrocamiento del orden clasista y la liberación del hombre, 82.

CAPÍTULO III: *Problemas de la alienación y del fetichismo* 87

1. La crítica marxista de la concepción hegeliana de la alienación, 88.—2. En el camino de una teoría de la alienación materialista, 90.—3. El carácter fetichista de la mercancía, 100.—4. La superación de la alienación, 106.—5. La concepción marxista de la alienación de los hombres en el capitalismo, 112.—6. El significado pedagógico de la alienación, 116.

CAPÍTULO IV: *El significado de la revolución socialista para la educación* 121

1. El carácter de clase del sistema de enseñanza en la sociedad burguesa, 121.—2. La educación y la enseñanza de los hijos de los obreros en el capitalismo, 125.—3. La vinculación

de la enseñanza y el trabajo: germen de la enseñanza socialista, 127.—4. La educación para y por la revolución, 132.—5. La organización de las masas populares y la importancia de sus experiencias, 138.—6. La actuación espontánea y la actuación consciente, 140.—7. La lucha por la concepción materialista revolucionaria de la enseñanza, 148.—8. Problemas de la educación moral, 155.

CAPÍTULO V: *Sobre los fundamentos de la teoría marxista de la cultura* 161

1. La concepción marxista de la actuación humana, 162.—2. La crítica de Marx a la concepción de la cultura de Hegel, 167.—3. Contra los métodos de especulaciones abstractas, 170.—4. La herencia del hegelianismo en la pedagogía burguesa, 175.—5. El posterior desarrollo de la teoría materialista de la cultura, 183.—6. Crítica de la concepción naturalista de la cultura, 185.—7. El papel y la responsabilidad del autor de la cultura espiritual, 190.—8. La iniciación en la cultura como preparación para el futuro, 192.

CAPÍTULO VI: *Crítica de la concepción metafísico-idealista del hombre* 195

1. Crítica de las concepciones espiritualistas y naturalistas, 197.—2. Crítica de los fundamentos de la mixtificación burguesa, 201.—3. El utilitarismo burgués como teoría errónea de la motivación del comportamiento humano, 204.—4. La historia del origen y el verdadero contenido de los ideales burgueses de hombre y ciudadano, 207.—5. Crítica de la educación burguesa del "hombre" y del "ciudadano", 217.

CAPÍTULO VII: *Aciertos y errores del materialismo metafísico en el análisis del hombre* 223

1. La posición social del materialismo metafísico, 223.—2. Crítica del materialismo sensualista 227.—3. Conclusiones pedagógicas de la crítica del materialismo sensualista, 234.—4. Crítica a la filosofía de Feuerbach, 240.—5. Crítica de la pedagogía de la "reforma de la consciencia", 247.—6. Crítica de las concepciones irracionalistas de la reforma de la consciencia, 251.—7. Las características de pedagogía socialista, 256.

CAPÍTULO VIII: *La lucha por la teoría materialista de la personalidad* 259

1. La cuestión de la personalidad, 259.—2. La crítica de la pedagogía de los utópicos, 261.—3. El origen clasista de la pedagogía individualista de Stirner y su contenido, 269.—4. Crítica de los fundamentos del idealismo de Stirner, 277.—5. Crítica del concepto de individualidad de Stirner, 280.—6. El problema del desarrollo del hombre y de sus capacidades, 288.—7. El problema del ideal educativo, 293.

CAPÍTULO IX: *El significado de Marx y Engels para la historia de la pedagogía* 301

1. La pedagogía burguesa antes de Marx, 302.—2. Tendencias principales del posterior desarrollo de la pedagogía, 306.—3. Característica general del significado de Marx y Engels para la pedagogía, 309.—4. La teoría metafísica de la esencia del hombre, 312.—5. La crítica de la teoría de la "esencia" del hombre, 320.—6. La teoría existencialista del hombre, 322.—7. Crítica de la teoría existencialista del hombre, 328.—8. La pedagogía de la práctica revolucionaria, 330.

APÉNDICE 336

LITERATURA RECOMENDADA PARA UNA AMPLIACIÓN DE ESTUDIO 369

NOTAS 371

PROLOGO

En un país que construye el socialismo, la actividad formativa y educativa debe ocupar un lugar destacado en los asuntos sociales importantes. La única condición para alcanzar el éxito en este terreno, es la profundización científica de las leyes y métodos de la actuación pedagógica. Actualmente un trabajo en este sentido debe ocuparse ante todo del problema central de la relación con la ideología de la herencia pedagógica. Es indiscutible que se han conseguido importantes progresos en el terreno de las ciencias pedagógicas en la época burguesa de la historia europea. Igualmente es también indudable que en este período se han desarrollado corrientes y concepciones totalmente falsas o surgidas en condiciones concretas a las que están estrechamente vinculadas. El derrumbamiento del orden capitalista y la creación de la sociedad socialista plantean un gran e histórico proceso que exige un nuevo contenido del problema pedagógico. Considerando esta nueva situación, debemos estar preparados para determinar el contenido científico de la teoría pedagógica. Sería un grave error querer separar la pedagogía socialista de la amplia corriente del progreso científico, que es patrimonio común del mundo entero. Pero sería igualmente peligroso y dañino no destacar enérgicamente en qué nos distinguimos y en qué consiste principalmente nuestra nueva problemática teórica.

¿En qué aspecto la pedagogía socialista es una continuación del desarrollo histórico de la teoría de la educación y de la práctica, qué delimitaciones plantea y qué nuevos problemas soluciona? Tal es la cuestión esencial de nuestra época, planteada tanto a los científicos como a los amplios círculos de maestros y educadores.

En el presente libro se intenta dar una respuesta a esta cuestión apoyándose en un detallado análisis de la actividad teórica y práctica de Marx y Engels. Pese a que no se ocuparon directamente de la pedagogía, y sólo relativa y fragmentariamente hablaron y escribieron acerca de los problemas de la formación y educación, tienen una decisiva importancia en la historia del pensamiento pe-

dagógico en cuanto creadores de una nueva concepción de la cultura y de la historia, de la sociedad y del hombre.* Esta concepción constituyó un punto de partida no sólo para la crítica principal de los fundamentos de la política cultural burguesa y de su pedagogía, sino también para los principios de la pedagogía socialista.

La crítica realizada por Marx y Engels no es solamente una crítica histórica de relaciones humanas y corrientes ideológicas, pues el sistema capitalista impera hoy todavía en muchos países del mundo y las tendencias ideológicas contemporáneas desarrollan las concepciones que surgieron hacia mitad del pasado siglo. Al analizar la teoría marxista de la sociedad, la cultura y la educación nos desenvolvemos en plena actualidad. En la lucha ideológica por el triunfo de la pedagogía socialista nos situamos naturalmente en contra de estas corrientes que ya Marx en su estadio inicial combatió. Así, las cuestiones fundamentales del naturalismo, psicologismo y sociologismo en pedagogía; de la pedagogía utópica y de la cultura; de la pedagogía del Ideal y la "Existencia" se encuentran no sólo ante el tribunal de la historia, sino también ante el de la actualidad. Por ello creemos que nuestro estudio, al analizar los problemas fundamentales de la pedagogía en las obras de Marx y Engels, está muy vinculado a la superación de las dificultades teóricas que surgen en el desarrollo de las ciencias pedagógicas en el período de transición del capitalismo al socialismo.

El libro está dividido de la siguiente forma:

En el capítulo I intentamos facilitar un cuadro de las opiniones pedagógicas contenidas en las obras de Marx y Engels. Conservando la sucesión cronológica, remitimos a los trabajos de ambos autores que poseen un contenido pedagógico rico y caracterizan de un modo general las etapas de desarrollo de su concepción sobre la educación y sus fundamentos.

Los capítulos siguientes están ordenados sistemáticamente: se plantean y analizan en ellos determinados problemas, comprobando la cronología solamente en los casos en que el desarrollo de las ideas lo exige. Por esta razón consideramos que la caracterización de la enseñanza por Marx y Engels comprendida en el capítulo I tiene importancia para la pedagogía como necesaria introducción para los pensamientos sistematizados en los demás capítulos. Hemos decidido por esto, pese a que ello conduce a evidentes repeticiones, que resultaba imprescindible presentar el material en dos aspectos —cronológico y sistemático—.

Los capítulos del II al IV analizan problemas básicos de la filosofía y actividad de Marx y Engels, en lo que atañe a sus repercusiones en las concepciones sobre cuestiones de enseñanza y educación. Nos esforzamos en mostrar cómo vieron Marx y Engels el mundo de su tiempo (capítulo II) y el papel del hombre en este contexto histórico, su visión sobre la posibilidad de liberación (capítulo III), el modo como analizaron sobre estos fundamentos el sistema educativo en la sociedad burguesa y lo que comprendieron debía ser la preparación del proletariado para las tareas históricas de la "revolución permanente" (capítulo IV).

Los capítulos del V al IX tienen un carácter distinto. La actuación y enseñanza de Marx y Engels estaban, es cierto, unidas estrechamente a la situación histórica determinada y a la lucha política concreta por la liberación de la clase obrera, pero, al mismo tiempo, sus concepciones filosóficas y científicas —precisamente debido a este vínculo— rebasan los límites de la época y representan, con la elaboración de las leyes del materialismo histórico y dialéctico y su utilización en las ciencias sociales particulares, un hecho decisivo para el desarrollo de la ciencia actual. Precisamente sobre este aspecto teórico del problema deseamos llamar la atención al analizar en este capítulo la importancia de la enseñanza de Marx y Engels para la pedagogía. Marx y Engels se ocuparon de problemas de la cultura (capítulo V), del hombre (capítulos VI y VII) y de la personalidad (capítulo VIII). En el análisis de estas cuestiones prestamos, naturalmente, una especial atención a la lucha filosófica que Marx y Engels llevaron a cabo por la defensa de su enseñanza materialista contra las teorías burguesas. En este aspecto, exponer los elementos básicos de la teoría de la educación materialista y los principales rasgos de la crítica de las concepciones idealistas en pedagogía significa, además, mostrar el valor permanente de la enseñanza de Marx y Engels y lo que ésta significa para la lucha por el progreso en las ciencias pedagógicas.

En el capítulo IX no sólo se compendian las explicaciones expuestas a lo largo de todo el libro, sino que se amplían. Indicamos la importancia de Marx y Engels para el desarrollo del pensamiento pedagógico y queremos ante todo destacar su carácter filosófico y científico.

El libro contiene además amplias observaciones. Tienen a veces carácter de documentación histórica y bibliográfica, en otros casos cumplen tareas distintas. En el transcurso de nuestras investigaciones nos referimos frecuentemente a cuestiones en las que las ideas de Marx y Engels —tanto en sentido positivo como en la crítica de falsas concepciones— resultan especialmente actuales. Sin embargo, no ha sido posible en la parte principal del libro abarcar toda la importancia del pensamiento marxiano para la crítica de la pedagogía contemporánea, sin aludir a los principios históricos y sistemáticos de su construcción. Por ello, en el texto del libro nos limitamos a indicar estos problemas sólo de un modo general. A este respecto nos ha parecido necesario tratar algo más detalladamente —aunque no exhaustivamente, desde luego— estas exigencias actuales. Por esta razón las observaciones del anexo —especialmente las de los capítulos del V al IX— representan una esencial ampliación y complemento del propio texto. Quizá estas observaciones faciliten a algunos lectores poco preparados la com-

* Observaciones del autor. Véase APENDICE, prólogo, 1).

prensión filosófica e histórica del papel que desempeña para la pedagogía el análisis del pensamiento de Marx y Engels, papel que queda claro en las cuestiones abstractas, filosóficas y científicas de difícil solución, planteadas por ellos.

El presente libro ha sido realizado por etapas. Su primera parte, planeada como estudio independiente que trata de la crítica de la pedagogía burguesa en las obras de Carlos Marx, se terminó en el año 1950. La segunda parte, análisis de la concepción pedagógica de Marx, se finalizó en 1952. Continuando el trabajo sobre este tema he ampliado considerablemente la versión original y reelaborado todo el material como un único libro.

BOGDAN SUCHODOLSKI

Varsovia, 1957.

PROLOGO DEL AUTOR PARA LA EDICION ALEMANA*

La pedagogía, según la teoría tradicional de la educación, tiene la tarea de adaptar la joven generación a las relaciones humanas vigentes en la sociedad. No es su cometido prepararla para crear nuevas relaciones. En el feudalismo el destino del hombre en la sociedad venía determinado no por la enseñanza, sino por su procedencia. Cada hombre recibía la educación que su posición exigía. La educación no era el factor que decidía la posición a ocupar en la sociedad, sino que lo determinante era la situación social. En la sociedad capitalista era ya posible que los hombres alcanzaran un rango y consideración en la sociedad por su formación, pero dado que el sistema social debía permanecer invariable en su conjunto, la educación tuvo que conservar su carácter de adaptación. Se consideró como su principal tarea adaptar la joven generación a las condiciones de vida vigentes en la sociedad de clases capitalista.

Sólo los utopistas intentaron considerar el papel de la pedagogía desde otro punto de vista completamente distinto, esperando que la educación en el futuro daría lugar a una total transformación de la vida del hombre. Debe considerarse a J. A. Comenio el creador de una verdadera pedagogía moderna y no sólo porque fue el primero en analizar las relaciones de las que depende la eficacia de los métodos educativos, sino también y principalmente porque fue el primero, profundizando y analizando los pensamientos utópicos, en esbozar una concepción pedagógica que permitiera concebir la educación como factor principal de la mejora de las relaciones humanas "emendatio verum humanorum". La creencia en que los hombres podían crear un nuevo orden social, mejores con-

* Las notas de pie de página relativas a transcripciones de textos, excepto en las de *La Sagrada Familia*, corresponden a ediciones alemanas, polacas y rusas de las obras que se citan. Por esta razón hemos creído conveniente reunirlas en sección aparte y ofrecerlas al lector a continuación de la última sección de esta obra. (*N. del E.*)

diciones de vida para todos los hombres y pueblos, mediante la educación, encontró a partir de este momento activos partidarios. Y a partir de entonces se afianzó la convicción —expresada especialmente en la obra de Pestalozzi *Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts* (Investigaciones acerca del proceso de la naturaleza en el desarrollo del género humano), 1797— de que una auténtica educación humana en el orden social capitalista entra en conflicto con las inhumanas relaciones materiales entre personas. Sin embargo, este amplio programa educativo debía despertar dudas incluso entre sus partidarios. Ya Helvecio afirmó, pese a su convencimiento del papel dominante de la educación, que el "arte de la formación de los hombres en todos los países está tan íntimamente vinculado al sistema político, que no resulta posible una transformación esencial de la educación popular sin un correspondiente cambio de la constitución del país".[1]

Del mismo modo, también Kant advierte al final de su *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht* (Antropología en el aspecto pragmático), 1798, sobre las básicas dificultades que surgen al confiar en el papel creador de la educación para el progreso de la humanidad: "El hombre debe ser educado para el bien, pero quien ha de educarle es a su vez un hombre que permanece todavía en la incultura de la naturaleza y él mismo necesita de lo que ha de efectuar." [2]

Acerca de estas radicales dudas expresadas por Helvecio y Kant, Marx plantea en su crítica a Owen la pregunta de quién educará al educador.[3]

Mostró, mucho más claramente que Helvecio y Kant, que la creencia en el poder de la educación para crear nuevas condiciones de convivencia humana prescinde de la realidad, que la educación misma es resultado de las anteriores relaciones humanas; al mismo tiempo indicó el camino que posibilita salir de este círculo vicioso mediante la práctica revolucionaria. Marx enseña cómo por su acción revolucionaria los hombres pueden crear nuevas relaciones materiales entre las personas, incluso a pesar de ser ellos mismos un producto de las viejas relaciones. Y por eso la educación, tan sólo si va unida a la actividad revolucionaria de los hombres, llega a satisfacer las esperanzas que en ella se han depositado, no pudiendo evidentemente determinarse cómo ni en qué medida serán realizadas.

Vivimos en una época en la que la "práctica revolucionaria" conduce, en muchos países del mundo, al derrumbamiento del sistema capitalista y a la construcción de un nuevo orden. Precisamente por esto la educación puede —por vez primera en la historia— ayudar a construir un nuevo futuro para la humanidad; y ello no aisladamente, como los utopistas esperaban, sino al servicio de las fuerzas sociales que levantan el nuevo orden social.

Por esta razón el papel social de la educación no debe fundamentarse en algo utópico y ajeno a la realidad, como formación de un nuevo hombre que debe construir un nuevo sistema social, sino exacta y científicamente como formación del hombre, adecuada a las necesidades y tareas de la sociedad socialista que se constituye y desarrolla.

Esta enorme tarea histórica que la revolución socialista plantea a la pedagogía, exige de los educadores una gran dedicación al trabajo y un nuevo impulso. Por ello adquiere una gran importancia el intercambio de experiencias prácticas y de investigaciones teóricas entre pedagogos de los países socialistas, lo cual contribuye al desarrollo y enriquecimiento de la pedagogía socialista. Después de muchos siglos de enfrentamiento entre Polonia y Alemania en el campo de la educación, la que servía a objetivos notoriamente distintos, ha llegado actualmente la época en que las tareas educativas básicas, la formación del hombre socialista, son idénticas en nuestros dos países, Polonia y la República Democrática Alemana. Por ello saludo con satisfacción esta edición alemana, que creo puede valorarse como un paso hacia una más estrecha colaboración entre los pedagogos de ambos países.

Además de referirme a las grandes tareas históricas deseo expresar mi satisfacción por motivos estrictamente personales. Esta obra, como el lector observará, constituye un intento de crítica filosófica fundamental de la teoría de la educación idealista; precisamente en mis años de estudiante en la Universidad de Berlín durante la República de Weimar, conocí de cerca estas teorías. Entonces, la tradición de la filosofía clásica idealista alemana estaba a la orden del día y especialmente en el terreno de la pedagogía. La gran mayoría de los pedagogos alemanes de este tiempo se basaban en Hegel, Fichte y Humboldt. En la actualidad la herencia de la filosofía idealista se somete a crítica desde el punto de vista marxista y se valoran sus límites y errores; se efectúa también en el campo del pensamiento pedagógico un proceso de negación y asimilación dialéctica —proceso de superación—. En este aspecto creo añadir un nuevo capítulo a mi biografía intelectual como filósofo y pedagogo al participar en este proceso histórico de confrontación ideológica.

La publicación en lengua alemana de mis meditaciones y juicios encuentra su justificación en la gran influencia que la filosofía alemana del pasado siglo ha tenido y tiene todavía en la pedagogía idealista del siglo XX.

Espero que este libro, que describe la lucha filosófica por una teoría pedagógica conforme a las exigencias y tareas de la revolución socialista, contribuya entre los pedagogos alemanes, como así ha sido entre los pedagogos polacos, a configurar los fundamentos filosóficos de la teoría marxista de la educación.

Capítulo I

EVOLUCION DE LOS PROBLEMAS PEDAGOGICOS EN LOS ESCRITOS DE MARX Y ENGELS

El punto central, alrededor del cual cristalizaron todas las cuestiones principales de la pedagogía, fue la actividad revolucionaria de Marx y Engels y su teoría. A este respecto carece de importancia el hecho de que estos problemas pedagógicos fueran directamente abordados o resulten consecuencia de determinadas tesis. Las etapas de desarrollo de esta actividad, igual que el desarrollo del pensamiento filosófico y de las investigaciones científicas en el campo de la economía y la historia, coinciden con las etapas de desarrollo de los problemas pedagógicos.

Resulta destacable de entre todos los períodos aquel en que Marx y Engels —sin conocerse personalmente—, independientes mutuamente, superaron la influencia de la ideología burguesa y elaboraron gradualmente un nuevo punto de partida materialista en sus numerosas polémicas filosóficas y políticas. Se trata del período que abarca aproximadamente hasta fines del año 1844.

1. Comienzo de la actividad de Marx

Este período constituye para Marx una época de actividad política y de publicista, que le fuerza a abandonar su país, y, al mismo tiempo, de las divergencias filosóficas con Hegel en que construyó su ideología propia. Son los años de estudio universitario, publicación del *Reinicher Zeitung* y más tarde del *Deutsch-Französichen Jahrbücher,* años de difícil trabajo filosófico cuyo resultado fue un amplio y crítico análisis de la *Filosofía del derecho* de Hegel, publicado por vez primera después de la muerte de Marx. Junto con la Introducción de esta Crítica, apareció en los *Jahrbücher* el artículo histórico-filosófico *Zur Judenfrage* (Sobre la cuestión de los judíos), así como la extraordinariamente importante, aunque incompleta, elaboración sobre economía y filosofía,

la cual expone de modo convincente la superación de las concepciones idealistas y abre perspectivas completamente nuevas. Este trabajo cierra el período juvenil de Marx tanto de su vida como de su filosofía y abre el camino a la época de madurez.*

En el proceso de su evolución política, el joven Marx llegó a una crítica cada vez más consecuente del Estado absolutista, a una formulación cada vez más radical de las exigencias democráticas. Primeramente Marx formuló sus opiniones políticas vinculado a los círculos de tendencia izquierdista de la burguesía alemana y de su intelectualidad, y más tarde, cada vez más acusadamente, como "secesionista" al formular la transición del democratismo revolucionario al comunismo. Desde la aparición de los *Deutsch-Französischen Jahrbücher* estas opiniones adquirieron un carácter cada vez más radical.

El escenario en el que se representa "la comedia del despotismo" es como un "barco de bufones": conduce inevitablemente a su destino contrario, la revolución.[1] "El mundo viejo —escribe Marx— pertenece al filisteo." Sin embargo, en realidad, es un "mundo deshumanizado", un mundo en el que se quiere vivir y reproducirse exactamente igual que en el mundo animal; un mundo en el que el despotismo y el sistema de producción, el sistema de la propiedad privada y de la explotación de los hombres ha de conducir a su destrucción. Hay que oponerse —escribe Marx— a la absurda idolatría de este mundo, asumir audazmente la posición de la "humanidad pensante" y colaborar con el nacimiento del nuevo mundo que va madurando.[2]

La crítica al orden social constituído y su clase dominante, la convicción de que la tarea del pensamiento humano consiste en desenmascarar al mundo burgués y cooperar con la revolución que se anuncia y reconstituye la dignidad humana, todo esto representa una parte de la lucha política de Marx. Rápidamente empezó a perfilarse el segundo frente, que estaba dirigido contra las concepciones utópicas y abstractas de los llamados bienhechores de la humanidad. Marx cita aquí a Cabet, Dézamy, Weithing y Fourier e indica que su "principio humanista" era limitado, lleno de contradicciones, dogmático y abstracto. Reconoció claramente la diferencia que ya se perfilaba entre el punto de partida democrático, el punto de partida del socialismo utópico y el suyo propio. "La ventaja de la nueva tendencia consiste precisamente —escribe Marx— en que nosotros no anticipamos dogmáticamente el mundo, sino que queremos encontrar el nuevo mundo solamente a partir de la crítica del viejo."[3] Era precisamente característico de los utopistas que su "crítica del viejo mundo" no conducía a un punto de partida para un nuevo cuadro del futuro. Este futuro era expresión de deseos y sueños, una "construcción dogmática". Marx quería deducir de la "crítica del viejo mundo" los "principios" del nuevo mundo. Esto significa que la crítica debe descubrir

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. I, 1).

cada proceso histórico real que conduzca en su desarrollo posterior a la destrucción total del orden mundial constituido y a la creación de uno nuevo. Exactamente este desarrollo histórico objetivo es lo que no supieron ver los utópicos. Imaginaban que el futuro depende de la buena voluntad del hombre. El conocimiento de un proceso histórico objetivo no debe conducir a la proclamación de un principio de pasividad. Todo lo contrario, la crítica no debe limitarse a la teoría. "Nada nos impide —escribe Marx— enlazar nuestra crítica con la crítica de la política, con la participación en la política, es decir, con la lucha real e identificarla con ella. Nosotros no irrumpimos doctrinarios en el mundo con un nuevo principio: ¡Aquí está la verdad, arrodillaros! Nosotros desarrollamos nuestros principios a partir de los principios del viejo mundo. No os decimos: ¡Abandona tu lucha, es un instrumento tonto; venimos a gritar la verdadera consigna para la lucha!"[4]

Precisamente este principio de la lucha revolucionaria se transformó en Marx paralelamente en factor básico de su evolución filosófica y encontró en ella su ratificación y desarrollo. En las notas filosóficas, cartas y polémicas, en la disertación sobre Demócrito y Epicuro maduró en él, en su contacto con Hegel, aunque también en oposición a éste, la convicción de la dependencia dialéctica recíproca del Ser y la Conciencia. Dado que Marx ya no aceptó más incondicionalmente la concepción hegeliana del desarrollo inmanente del Espíritu, rechazó también las concepciones del joven Hegel que conducen fácilmente a la posición del idealismo subjetivo fichteano. Concentró su atención sobre las relaciones históricas en las que advirtió la unidad dialéctica entre el Ser y la Conciencia.[5] Esto significa que la filosofía, que trata al Ser simplemente como una consecuencia de la Conciencia, no le satisfizo más. Indiferentemente de si estos conceptos poseen un carácter objetivo como en Hegel o subjetivo como en Fichte, según Marx, el error común consiste en el desconocimiento de la real contraposición y relación entre Ser y Conciencia. Marx observó el mundo con ojos de hombre social y determinó que el mundo no es en absoluto "racional" y no se subordina a los ideales humanos objetivos; que se requiere mucha lucha para realizar todo lo moral e históricamente correcto.

Un importante factor para la superación del idealismo fue entonces la filosofía de Feuerbach; Marx, sin embargo, percibió ya sus limitaciones. Acerca de ello escribió que no podía aceptarla por completo porque alude mucho "a la naturaleza y muy poco a la política. Esto es, sin embargo, la única ligazón mediante la cual la actual filosofía puede llegar a ser verdad".[6] Tan sólo la actividad social y no la conciencia en sí transforma la realidad social. A partir de este punto Marx critica enérgicamente la filosofía de Hegel, principalmente su teoría del Estado y del derecho. Esta aguda crítica debía demostrar que la evolución del Estado y del derecho no es la expresión del desarrollo de una Idea abstracta,

sino consecuencia de cambios sociales. Marx comenzó a desenmascarar los ideales burgueses y a descubrir la naturaleza de las clases en la historia, observando especialmente los precedentes históricos, reales. En la prosecución del curso de estas ideas rompió definitivamente tanto con el idealismo hegeliano como con el materialismo mecanicista de Feuerbach, que conduce a ilusiones sentimental-humanitarias. En sus *Ökonomisch-philosophischen Manuskripten* Marx mostró, en una violenta polémica filosófica, cómo la propiedad privada deshumaniza a los hombres a través de la explotación de la fuerza de trabajo humano, cómo origina un mundo extraño y enemigo al hombre y le inocula la ilusión de que ha de ser siempre un esclavo del ambiente en el que se encuentra; le impide pensar que el hombre puede y debe ser un creador consciente de su propio mundo, un creador de sí mismo.

Este primer período de Marx resulta de relevante importancia para la pedagogía. Hay que rebatir, sin embargo, dos opiniones erróneas sobre este período, para caracterizarlas adecuadamente. Una de ellas se esfuerza en demostrar que solamente el "joven Marx" fue un "verdadero humanista", habiendo traicionado más tarde su interés juvenil por los hombres en beneficio de la lucha política y económica. Según este punto de vista, las primeras obras de Marx tendrían una especial importancia para la pedagogía y sólo exclusivamente en esta época se podría establecer un vínculo entre la filosofía marxista y la pedagogía. Tal como demostraremos claramente en el transcurso de nuestra exposición, esta concepción es totalmente falsa, ya que el período de madurez filosófica y científica de Marx constituye precisamente el desarrollo y realización de cuanto en la primera época promete, no significando en modo alguno su negación. El problema de la liberación del hombre constituye siempre el principal problema para Marx, pero posteriormente precisa el carácter y origen de la actual explotación e indica cada vez de un modo más real los métodos para la definitiva destrucción de estas cadenas.

La importancia del período de juventud de Marx no consiste, pues, en que encierre algo que más tarde no pueda encontrarse, sino que constituye el momento de la génesis creadora del pensamiento materialista de Marx. Este proceso —el fenómeno se da en la vida de Engels de un modo parecido— no resulta sólo importante biográficamente, representa además la expresión de una elección ideológica fundamental en la cultura de Europa en los años cuarenta del pasado siglo. Esta elección caracterizó la postura crítica frente a la sociedad burguesa en cuanto acentuó la diferencia entre la crítica de derechas y la de izquierdas con toda nitidez; precisó las fundamentales diferencias entre liberalismo y democracia y más tarde entre democracia y comunismo, y las diferencias entre el humanismo de Duselei, socialismo utópico, "socialismo verdadero", etc. y el socialismo científico; entre los distintos tipos de idealismo, materialismo metafísico y el materialismo histórico y

dialéctico. Raramente ha existido una época histórica tan rica en divergencias ideológicas y raramente se dieron consecuencias tan fructíferas de una tal decisión, como se ha demostrado en los cien años siguientes.

Por eso resulta especialmente instructivo estudiar la hora en que el marxismo nació. Y por esto precisamente no es tampoco correcta la concepción que ataca una valoración excesiva del período de juventud de Marx y menosprecia este período por inmaduro, pues esta "época de inmadurez" constituye la hora del nacimiento del pensamiento materialista y en este proceso evolutivo quedan claras muchas cuestiones de diversos problemas y se apuntan las posibilidades de su solución. Es recomendable por ello, en el campo de la pedagogía, seguir atentamente la producción de juventud de Marx —e igualmente de Engels—.*

¿Qué problemas pedagógicos se encuentran en primer plano en el pensamiento filosófico y político del joven Marx? Se trata principalmente de cuestiones vinculadas a la relación de la filosofía con la vida y problemas sociales que afectan a la situación del hombre en la sociedad burguesa.

El primer problema se discute en el año 1844 en los *Deutsch-Französischen Jahrbücher* y en la introducción del ensayo *Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* (Crítica a la filosofía del derecho de Hegel). Marx analiza la relación entre la filosofía y el proletariado que lucha por su liberación; la filosofía en este estudio se toma en un sentido tan amplio que incluye todos los problemas de la educación. La tarea de la filosofía consiste principalmente en la liberación del hombre de las ilusiones al mostrarle las raíces sociales de las mismas y en estimularle a una acción para cambiar el mundo. "La religión —escribe Marx— es solamente el sol ilusorio que gira en torno al hombre mientras éste no gira en torno a sí mismo. La misión de la historia consiste, pues, una vez que ha desaparecido el *más allá de la verdad*, en averiguar la *verdad del más acá*." [7] "Exigir sobreponerse a las ilusiones acerca de un estado de cosas *vale tanto como exigir que se abandone un estado de cosas que necesita de ilusiones*." [8] "La crítica del cielo se transforma de este modo —continúa Marx— en la crítica de la tierra; la crítica de la religión, en la crítica del derecho; la crítica de la teología, en la crítica de la política."

Pero este papel crítico y creador, este papel educativo y activo, sólo puede la filosofía desempeñarlo cuando se ha convertido en arma del proletariado que lucha. Esta ligazón y solamente ella puede asegurar a la filosofía la positiva eficacia material de la fuerza de voluntad espiritual. Si no, permanecería en una esfera ajena a la vida, sus empeños consistirían en un cambio de la "filosofía como filosofía" y sus victorias lo serían en un mundo de abstracciones e ilusiones. "No basta con que el pensamiento acucie

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. I, 2).

hacia su realización —dice Marx—, es necesario que la misma realidad acucie hacia el pensamiento." [9]

El proletariado es una clase emancipada por excelencia, es decir, una clase en la que toman realidad todas las injusticias y explotaciones, una clase en la que se concentran todas las fuerzas que tienden a una liberación humana, verdadera, general, básica. En el proletariado, pues, encuentra "la filosofía sus armas materiales" y "el proletariado en la filosofía sus armas espirituales".[10] Esta unión motiva que la liberación de los hombres de las cadenas de la sociedad clasista y de los credos y enseñanzas falsas deba alcanzar el éxito en dos procesos unidos mutuamente por una dependencia recíproca. La formación de la conciencia del nuevo hombre y la construcción de un nuevo orden social, la superación de las concepciones religiosas y autoritarias y el dominio de las clases feudal y burguesa, la crítica de los fundamentos de la inmaterialidad en los que el hombre se niega a sí mismo y su independencia, y la crítica del orden social mismo que fuerza a las masas trabajadoras a renunciar a una vida digna y a subordinarse al poder; estos son los dos aspectos de un mismo camino para la "emancipación de los hombres" que Marx ya en su época de juventud indicó. A partir de este punto de vista la educación está indisolublemente vinculada a la transformación social que se consigue bajo la dirección del proletariado. También el problema de liberar a la conciencia humana de elementos míticos y alegóricos es un problema que está ligado al problema del derrocamiento del orden social que oprime y explota a las masas trabajadoras. Este punto de partida orienta la educación a sus futuras tareas históricas: a la lucha por el progreso social y al humanismo socialista, que significa una emancipación económica, espiritual y política. El trabajo educativo se entiende como una actividad social y política que se opone decididamente a las concepciones del pensamiento autónomo y de la acción autónoma sobre la conciencia ajena, concepciones según las cuales la formación del hombre es un hecho que se realiza en un mundo cerrado de pensamientos, convicciones e influencias educativas personales, etc. El trabajo educativo se concibe, pues, como un trabajo que conduce a "algo" en el contraste con las concepciones retrospectivas según las cuales el hombre se forma por tradición y no por participación en lo que él crea y anhela. Y finalmente el trabajo educativo se concibe también históricamente, es decir, al servicio del proceso evolutivo histórico de la humanidad, en oposición a todas las concepciones reaccionarias, así como al universalismo religioso e ilusorio que considera definitivas las etapas de desarrollo histórico particulares y, en un sentido metafísico, realización de la "esencia humana".

El problema de la filosofía, es decir, el problema de la formación de la conciencia, surgió en estas meditaciones de Marx íntimamente unido al problema de la transformación de la vida social. Este fue el principal motivo de divergencia con Hegel. En un amplio estudio sobre la filosofía del derecho hegeliana y en sus *Ökonomisch-philosophischen Manuskripten* Marx supera la concepción hegeliana de la alienación, al indicar que las raíces de la alienación deben buscarse en el mundo material que el hombre crea, aunque no dirige consciente y humanamente, ya que la propiedad privada expropia a los hombres de su humanidad.[11]

Hegel, como es sabido, conceptuó la alienación del hombre como proceso puramente espiritual. La aptitud del *Espíritu* para crear lo nuevo debía alcanzar resultados que, por parte de él mismo, resultaban incomprensibles y extraños, e impeler su desarrollo sucesivo. Pero este desarrollo debía conseguir su objetivo mediante procesos semejantes a la representación, es decir, mediante la implantación en la realidad. El conocimiento de que el mundo es un producto propio del *Espíritu*, aunque desconocido por él mismo, debía constituir la fuente principal de libertad espiritual. Marx concibe el problema de otro modo: el proceso de producción es ante todo un proceso de producción material; el proceso de alienación es, principalmente, un proceso de deshumanización de este mundo social que, tomado en su conjunto, ha sido creado por el trabajo social de los hombres; la superación de la alienación es un proceso de la lucha por la transformación de este mundo deshumanizado en un mundo adecuado al hombre, que responda a sus deseos y desarrolle su humanidad. Por el contrario, el mundo del capitalismo es un mundo deshumanizado; su destrucción libera al hombre oprimido, le ayuda a reencontrarse a sí mismo y le abre todas las posibilidades para su total desenvolvimiento. El trabajo humano, que crea y transforma el medio ambiente en el que el hombre vive; el trabajo, que se expresa en los productos objetivos, desarrolla a los hombres. En este proceso histórico, según Marx, el hombre se humaniza al dominar cada vez más a la naturaleza.

Conforme a esta tesis, la educación se encuentra estrechamente vinculada al proceso histórico de la actividad social y productiva de los hombres. Por ello se diferencia radicalmente de todas las concepciones naturalistas y psicologistas sobre la educación, que toman como fundamento para el trabajo educativo una "naturaleza humana" configurada de un modo determinado y que funciona siempre equilibradamente. Se diferencia también de todas las teorías irracionales y subjetivistas, según las cuales el proceso educativo debería ser idéntico al "encontrarse a sí mismo interno" al emanciparse de la actividad objetiva, y también, naturalmente, del medio social. Marx, por el contrario, indica la dependencia indestructible de la educación del hombre con su actividad. Esto significa que Marx conoció cada vez más claramente el proceso de "deshumanización" que acompaña al desarrollo de la sociedad burguesa y mostró de un modo decisivo el nuevo mundo en el que "se realiza la emancipación del hombre, cuya cabeza es la filosofía y cuyo corazón es el proletariado". Movido por el es-

tudio de Bruno Bauer, Marx se ocupó del análisis de la cuestión judía, del problema general del Estado y de la sociedad, de los ciudadanos y de los hombres. En su análisis revela las ilusiones y errores de las soluciones burguesas, indica las raíces de las presuntas leyes sagradas e invariables entre el individuo y la sociedad y mostró convincentemente las premisas sociales de que depende su superación.

Así, pues, al analizar el proceso de evolución del pensamiento materialista en el joven Marx, encontraremos una gran cantidad de problemas pedagógicos polifacéticos cuyo contenido y alcance se oponían por completo a las teorías y principios predominantes entonces.

El problema del ser y la conciencia de la personalidad humana, de la evolución del individuo y del ciudadano, el problema del trabajo y su "deshumanización" en un orden constituido sobre la propiedad privada y su "emancipación" por la acción revolucionaria del proletariado, todo esto es el contenido de su problemática.

2. *El comienzo de la actividad de Engels*

Engels llegó a las concepciones materialistas y comunistas por otro camino. Pese a que provenía de una familia de fabricantes, rica y pietista, se liberó gradualmente de las cadenas de la cultura y moral burguesas, espiritualistas, recogió siempre ricas experiencias de la vida de la clase oprimida y escribió y habló siempre valerosamente en contra de la hipocresía social y religiosa. De sus experiencias en Inglaterra extrajo maduras conclusiones en las que se puede reconocer los principios del socialismo científico. Mientras Marx se interesó principalmente por los problemas básicos filosóficos del hombre y la sociedad, de los que pueden extraerse importantes conclusiones para la pedagogía, en Engels predominó la reacción ante observaciones empíricas, concretas que actuaron sobre él señalándole el camino de su evolucón y posibilidades; en este análisis de la vida social se le plantearon también los problemas de la educación. Son características a este respecto las *Briefe aus dem Wuppertal* (Cartas del Wuppertal), que se publicaron en el año 1839 en el *Telegraph für Deutschland* y contienen una exacta descripción del sistema de enseñanza en Barmen y Elberferd. Esta exposición se ocupa del trabajo de los maestros, en particular, mostrando con toda claridad el carácter clasista del sistema de enseñanza. Engels destaca que de 2.500 hijos de obreros en edad escolar, 1.200 dejaron de acudir a la escuela porque trabajaban en dificilísimas condiciones en fábricas que no admitían a personas mayores. Subraya igualmente el carácter pietista de la Escuela. El pietismo, sin embargo, sirve —tal como demuestra Engels— especialmente a la explotación de los trabajadores, ya que apoya los sueldos bajos y muestra una ficticia preocupación por la moralidad del obrero. Engels indica, además, que la burguesía valora una tal educación ideológica y desvaloriza en cambio el patrimonio de la educación; en realidad no respeta ni a la ciencia ni al arte. Engels criticó también los métodos de enseñanza: en las escuelas domina "una terrible fiebre por la escritura de cuaderno que en medio año puede embrutecer a un alumno"; habló además sobre buenos y malos libros de enseñanza, obras pedagógicas inmensas cuya "bella teoría" no se lleva a la práctica, y sobre distintos métodos de trabajo del maestro.[12]

La escuela servía como telón de fondo a las relaciones sociales, disimulando en bonitas palabras la explotación burguesa. Engels desenmascaró también la pretendida "cultura" de las capas dominantes, que en realidad no constituye más que vacíos diálogos sobre dinero y carreras hípicas. Este ataque al filisteísmo que coincide con la crítica marxiana, lo mantiene Engels más tarde. El ataque penetra, después, más a fondo y apunta más seguro. Ya aquí, demuestra Engels cómo debe conceptuarse el sistema de enseñanza, el origen clasista de su organización, de su programa y métodos; cómo hay que valorar sus resultados, en relación con las reivindicaciones de la clase dominante sobre el monopolio de la enseñanza y la situación real del obrero. Este punto de partida se precisa más en los trabajos posteriores de Engels:

"Se nos encierra —escribe— en cárceles llamadas escuelas y cuando finalmente se nos libera de las cadenas de esta disciplina, caemos en brazos de la policía, la diosa de nuestro siglo."

En relación con la saga de Sigfrido, añade simbólicamente:

"...se nos deja sólo una ilusión de la realidad: el florete en lugar de la espada. ¿Pero qué valor tiene la esgrima, si no podemos usar la espada?" [13]

Engels mantiene una parecida posición de crítica respecto del sistema de enseñanza superior. En su trabajo *Tagebuch eines Hospitanten*[14] analiza la vida espiritual de la Universidad de Berlín; ataca las fuerzas crecientes de la reacción, especialmente la filosofía de Schelling, la escuela del derecho histórica y las corrientes místicas en las ciencias naturales. Engels llevó a cabo en estos años de estudiante universitario una decidida batalla ideológica contra Schelling, al que el Gobierno, inquieto por el desarrollo de la izquierda hegeliana, había llamado a Berlín. En dos opúsculos, Engels defiende el racionalismo y laicismo de Hegel y se opone a los intentos místicos de separar la razón de la vida. Hegel, según Engels, no debe criticarse en absoluto porque reduzca la creencia al conocimiento, sino porque bajo la presión de la reacción no extrajo todas las consecuencias de su principio del conocimiento. La época de la Restauración imprimió su sello a la filosofía de Hegel y le anuló. Engels llama a la lucha por una vida mejor sobre la tierra con encendidas palabras.

Al liberarse de las reaccionarias tendencias de la filosofía teológica, de la historiografía racionalista y de la teoría del Estado

organicista,[15] Engels distinguió cada vez más claramente lo que le separaba de los jóvenes progresistas de Berlín. Esto se evidencia ya en el artículo sobre Alexander Jung, en el que contrapone las "impotentes llamadas al futuro" con la situación real. De modo parecido a Marx, Engels rechazó también en su crítica a Hegel el subjetivismo fichteano, que adquiría una importancia cada vez mayor en los círculos de jóvenes hegelianos, bajo la forma de anarquismo. Engels iba en la búsqueda de un camino para la acción.

En estos círculos imperaba el criterio de que las armas intelectuales bastaban para conseguir una transformación del mundo. La crítica de la burguesía debía destruir a la burguesía; la crítica de la religión, a la religión; la crítica del absolutismo, el trono. Mientras la derecha hegeliana tomaba de la filosofía hegeliana el contenido reaccionario y destacaba que la realidad debía ser reconocida por la razón, la izquierda hegeliana abrigaba ilusiones de que esta realidad no podría resistir al juicio de la razón. Ni uno ni otro camino resultaban aceptables. Engels encontró su propio camino durante su estancia en Inglaterra.

Esta estancia de casi dos años en Inglaterra puso en contacto a Engels con un país que poseía un capitalismo altamente desarrollado con una fuerte y, en parte, ya organizada clase obrera con aspiraciones radicales cartistas. Ya en sus primeras cartas desde Inglaterra, Engels indica la impasible arrogancia y altivez de la burguesía; subraya que ésta no se deja convencer ni expulsar por método pacífico alguno y plantea la cuestión de la posibilidad de una revolución en Inglaterra. Destaca, sin embargo —en contra de las distintas corrientes del idealismo—, que esta revolución va madurando necesariamente y que "no podrá empezar ni realizarse por una cuestión de principios, sino por intereses, solamente a partir de los intereses podrán desarrollarse los principios; es decir, la revolución no será política, sino social".[16]

En su posterior correspondencia desde Inglaterra, Engels se ocupa de la situación económica, de las contradicciones de la economía capitalista y, principalmente, de la vida de los obreros. Por último, da mucho material y muchas valoraciones, que años más tarde repitió y amplió, sobre la situación de la clase trabajadora. En sus *Briefe aus London* (Cartas desde Londres) Engels describe no sólo las difíciles condiciones de trabajo de los obreros ingleses, sino que destaca también sus aspiraciones por la enseñanza y su interés por el arte y la ciencia, que contrasta netamente con el esnobismo, mojigatería e indiferencia de la burguesía; solamente entre los trabajadores, encontró Engels interés por la crítica alemana de la religión (el libro de Strauss); solamente entre los trabajadores, entusiasmo por Byron y Shelley, a los que entonces rechazaban todos los hombres "respetables" de la clase dominante; sólo entre los trabajadores, traducciones de las obras de Rousseau, Voltaire, Holbach.[17] Cuanto más se desprendía de los conceptos idealistas entonces vigentes, más claramente reconocía Engels

determinadas leyes objetivas del proceso histórico, especialmente del proceso de desarrollo de las relaciones económicas, así como el papel activo de la clase obrera, cuyas difíciles condiciones de vida no sólo no le robaban la fuerza para la lucha, sino que la fortalecían; formación política y formación personal se transformaban en armas y al mismo tiempo en fuente de energía. Al cabo de unos años, Engels pudo decir de este período de su vida: "Me di cuenta en Manchester de que los hechos económicos..., por lo menos en el mundo moderno, constituyen un poder histórico decisivo; de que constituyen la base del surgimiento de las actuales contradicciones de clase; de que estas contradicciones de clase constituyen, a su vez, la base de la formación de partidos políticos, de las luchas entre partidos y, en resumen, de toda la historia política, en los países en que tales contradicciones se han desarrollado por completo gracias a la gran industria, tal como en Inglaterra."[18] Sobre esta base se inició, tal como Engels comprobó, el surgimiento de un socialismo radicalmente distinto del actual, al cual dedicó un largo artículo.

En este artículo —*Progress of social reform on the continent*[19]— se concibe el movimiento comunista como un movimiento general europeo en el que, pese a las particularidades nacionales, se lucha por un asunto común. Este movimiento, destaca Engels convincentemente, surge de concretas condiciones históricas, económicas, políticas y filosóficas que se forman en parte en cada país de modo diverso. Pero la maduración de este movimiento y el intercambio de experiencias mutuo, lo fortalece y desarrolla. Un complemento de esta cuestión lo constituye el análisis del libro de T. Carlyle *Past and Present*[20] hecho por Engels. Respecto de la crítica de Carlyle a los contemporáneos ingleses, muestra Engels con toda claridad la diferencia entre la crítica realizada a la sociedad burguesa por la "derecha" y por el socialismo revolucionario. Muestra el superficial romanticismo pseudohumanitario de Carlyle y su mística, que se expresa en el culto al héroe y en la espera de una nueva religión. Engels, por el contrario, luchó activamente contra cuanto esconde una supuesta autonomía del hombre: queremos "devolver al hombre el valor que ha perdido por la religión", es decir, el valor puramente humano. "Reconocemos —escribe Engels— el contenido de la historia; pero en la historia nosotros vemos no la manifestación de los "dioses", sino del hombre y sólo del hombre". No Dios, sino el hombre debe ser nuestro punto de partida, según Engels, si queremos calibrar justamente la capacidad humana, el desarrollo y el progreso de la historia. Este punto de partida conduce a la victoria sobre el "irracionalismo de lo particular", sobre todo cuando es sobrenatural, y a la victoria sobre la naturaleza, y fundamenta el progreso en el que se constituirá el logro de la libre independencia humana y la creación de una nueva vida, todo ello a partir de "relaciones humanas puras y morales".[21]

Del mismo modo Engels critica duramente el individualismo romántico de Carlyle.

"Si hubiera conceptuado al hombre como hombre en toda su extensión, no hubiera dividido a la humanidad en dos montones de ovejas y carneros, gobernantes y gobernados, aristócratas y plebe, señores y estúpidos; hubiera encontrado la correcta situación social del talento no en los poderosos gobernantes, sino en el estímulo y el avance." [22] Finalmente, Engels combatió también las representaciones vagas del futuro, características de casi todos los escritores para quienes la imagen del futuro no es más que la expresión de sus deseos subjetivos. "No son los resultados desnudos lo que tanto necesitamos —dice Engels—, sino el *estudio*." Sin embargo, el conocimiento auténtico se obtiene a partir de la comprensión del proceso histórico concreto deduciendo de él las conclusiones que representan factores del desarrollo posterior.[23]

Así, pues, las divergencias con la crítica romántica de la sociedad burguesa señalan al mismo tiempo las insuficiencias de la crítica idealista de los utópicos y de los socialistas románticos. La rapidez con que el pensamiento de Engels llegó al materialismo queda demostrada por sus otros estudios.

En este sentido tiene una particular importancia el trabajo *Umrisse zu einer Kritik del Nationalökonomie*[24] (Ensayo para una crítica de la economía nacional), del cual Lenin dijo que representa "un análisis a partir del punto de vista socialista de los fenómenos básicos del sistema actual económico como inevitable consecuencia de la propiedad privada".[25] Engels investiga aquí los rasgos esenciales de la economía capitalista e indica sus contradicciones internas: la competencia, que se agrava constantemente como consecuencia necesaria de la propiedad privada, debe conducir a contradicciones cada vez más profundas, a la opresión y explotación cada vez mayores.

"Mientras exista la propiedad privada —escribe Engels— todo termina al final en la competencia. Es la categoría principal del economista, su querida hija, a la que éste mima y acaricia, la cual se transformará en el rostro de una medusa." [26] Este rostro de medusa lo describe Engels. Muestra cómo la competencia y su contrario, el monopolio, destruyen la economía capitalista internamente y aniquilan al mismo tiempo todo cuanto es puramente humano en el trabajo de los hombres y sus relaciones mutuas. Indicando con numerosos ejemplos la destrucción de la moral pública, Engels escribe: "Quiero mostrar e indicar a qué profunda degradación ha lanzado la propiedad privada a los hombres, incluso en el tereno moral, como consecuencia de la ampliación de la competencia." [27] Este corto ensayo finaliza con la indicación de que en el sistema de producción capitalista la máquina constituye un instrumento de explotación complementaria en las manos de los empresarios, esclaviza al obrero y hace imposible el cambio de oficios.

Con este esbozo, que Marx calificó de "genial",[28] queda caracterizada la posterior actividad científica de Engels. En su artículo aparecido en la revista parisina *Vorwärts* (Adelante, 1844), destaca muy expresivamente el proceso de deshumanización que se lleva a cabo en la sociedad burguesa. El derrumbamiento del feudalismo —dice Engels— no ha traído ninguna libertad para los hombres, sino su mayor esclavitud:

"El hombre ha dejado de ser esclavo del hombre para ser esclavo de las cosas. El disimulo de las relaciones humanas ha terminado. La servidumbre del mundo de las cosas moderno, la compra-venta universal, perfecta, total, es más inhumana y general que la propiedad sobre los cuerpos de la época feudal." [29] En el análisis de estas relaciones muestra Engels lo profunda que es la deshumanización, consecuencia inevitable del predominio de la propiedad privada. La propiedad privada capitalista, opuesta radicalmente a todo lo humano, despoja al hombre de su humanidad; el dinero, que expresa mejor las relaciones de propiedad, al hacerlo de un modo abstracto, perfecciona esta obra de destrucción. Pero "la total exteriorización en el dominio del dinero es un paso inevitable para que el hombre vuelva a sí mismo, de lo cual actualmente está ya muy cerca".[30]

De esto se desprende que los pensamientos de Engels transcurren de un modo algo distinto a los de Marx, pero conducen a las mismas conclusiones, a saber, a las concepciones materialistas y comunistas. Respecto del planteamiento de problemas pedagógicos, las obras de juventud de Engels son especialmente importantes, entre otras cosas, porque muestran la función de la escuela y de la cultura. Engels desenmascara, como hemos visto anteriormente, los fundamentos clasistas del sistema escolar, destaca la diferencia entre la escuela para el pueblo y la escuela para los hijos de la clase dominante, la influencia de los intereses de clase en la educación y enseñanza. Muestra al mismo tiempo que las necesidades espirituales y la relación con el patrimonio cultural comportan carácter de clase, que la clase obrera se transforma en la defensora de la tradición filosófica y artística, que ha sido siempre ignorada por la burguesía cuando amenaza su imperio en algún aspecto.

La concepción de los problemas de la educación y la cultura vinculados a la lucha de clases condujo a Engels a la elaboración cada vez más clara del contenido del ideal educativo. En la lucha contra el filisteísmo burgués Engels se refiere, como Marx, al heroísmo de las antiguas sagas germánicas y quiere depositar en manos de la juventud la extraordinaria espada de Sigfrido. Esta espada tiene que ser el nuevo mundo conquistado; así desenmascara Engels los ideales educativos burgueses oficiales, rechaza a los ilusos socialistas utópicos, se enfrenta a la huida anarco-individualista de la vida real y ataca la fraseología romántico-mística, que constituyen armas de la reacción. En contraposición a todo esto Engels presenta los ideales del socialismo, por los que se debe

luchar; hay que luchar por la democracia, escribe, pero no por "la democracia de la Revolución Francesa, cuya contradicción era monarquía y feudalismo, sino por la democracia cuya contradicción es clase media y propiedad". El principio de una tal democracia significa socialismo.[31] Aquí, los ideales educativos, los ideales de la educación futura, se formulan claramente. Para la actualidad significan lucha contra las relaciones dominantes y al mismo tiempo contra la ideología dominante. Los problemas pedagógicos en los escritos de juventud de Engels complementan, pues, esencialmente el contenido de los problemas de las obras de juventud de Marx. Los complementan mediante la descripción de cuestiones concretas de la situación social de la escuela, de los objetivos y soluciones que deben movilizar a la juventud a la acción. Pero los fundamentos de estos problemas polifacéticos contienen pensamientos comunes. Conducen a una idéntica posición de comunismo revolucionario, a la superación del idealismo y a la creación de las bases de un nuevo materialismo, histórico y dialéctico. Este proceso evolutivo del pensamiento materialista y del programa para una acción comunista tiene para la pedagogía una gran importancia. En el análisis de estos problemas podemos ver que el planteamiento de los problemas pedagógicos debe hacerse de un modo parecido a como Marx y Engels superaron las concepciones idealistas y la ideología pequeño burguesa. Por ello resulta especialmente importante conocer las obras de juventud de Marx y Engels.

3. *Los fundamentos del materialismo histórico y su importancia para la pedagogía*

Esta aproximación de los puntos de vista de los pensamientos de Marx y Engels les llevó a un trabajo común unido que duró desde el año 1844 hasta la muerte de Carlos Marx. El primer fruto de este trabajo en común fue *Die heilige Familie* (La Sagrada Familia). Esta obra, así como también la escrita en colaboración algo más tarde, *Die deutsche Ideologie* (La ideología alemana), el libro de Engels *Zur Lage der arbeitenden Klasse in England* (Sobre la situación de la clase obrera en Inglaterra) y el libro de Marx de crítica al proudhonismo, pertenecen a las obras principales de esta época, que finaliza con el *Manifest der Kommunistischen Partei* (Manifiesto del Partido Comunista) y que se puede calificar como el segundo período de la producción literaria de Marx y Engels. Con relación a los problemas pedagógicos, que es lo que aquí nos interesa, lo más importante de esta época es el nacimiento del materialismo histórico, con el que se llega a una solución total materialista, mediante las concepciones de la emancipación del hombre y la superación de la alienación. *La Sagrada Familia* está dirigida contra los hermanos Bauer —Bruno, Edgar y Egbert—, así como contra sus partidarios que pertenecían a los círculos de

la joven intelectualidad alemana y simpatizaban con la izquierda hegeliana, cuya actividad tomó cada vez un carácter más reaccionario. El grupo de Bauer formuló un programa de lucha filosófica apolítica, precisamente en la época de las enconadas luchas políticas que condujo a Marx y Engels a concepciones cada vez más radicales. Esta lucha debía quedar al margen de la situación política concreta. Bruno Bauer subraya claramente que "el verdadero enemigo del espíritu hay que buscarlo en la masa y no en otra parte".[32]

La Sagrada Familia tiene una gran importancia para la pedagogía, especialmente porque formula de un modo mucho más claro que hasta entonces los fundamentos del materialismo histórico. Frente a las concepciones de Bauer, para quien la Idea es independiente de la realidad material social, y frente a los ensayos idealistas de juzgar cualquier "interés" de un modo aristocrático, Marx subraya la exactitud de la tesis que supone que las ideas provienen de los intereses, concretamente de los intereses históricos de clases. Marx ilustra esta tesis con ejemplos históricos y llega a la conclusión de que la historia, en la actualidad, plantea al proletariado la tarea de luchar por sus propios intereses, que son al mismo tiempo los de todos los oprimidos y forman la base de auténticos ideales humanos y no burgueses.

Al fundamentar la tesis del papel historico del proletariado, Marx y Engels plantearon la cuestión básica de la relación entre la conciencia del individuo y la situación histórica de la clase y sus tareas. Destacaron objetivamente el papel del proletariado al analizar las contradicciones crecientes de la economía capitalista; no apelaron en cambio a la llamada justicia, ni intentaron tampoco legitimar las justas aspiraciones del obrero con criterios individuales. "No se trata —escriben Marx y Engels— de lo que de pronto se *imagina* un proletario, o incluso el proletariado entero, como objetivo. Se trata de lo que éste es y de lo que este *ser* se ve forzado a hacer. Su objetivo y su actuación histórica están configurados en sus propias condiciones de vida y en la organización completa de la actual sociedad burguesa."[33] Este planteamiento de la cuestión resulta particularmente interesante para la pedagogía, porque hace concebir al individuo y su desarrollo a partir de las tareas históricas de clase a la que él pertenece, y no según la situación individual física. Marx desarrolla más tarde estos pensamientos, pero en esta formulación rompe con toda clase de psicologismo y concibe el desarrollo humano como algo histórico bajo la consideración de su evolución y sus tareas y no como algo individual ni retrógrado, teniendo en cuenta sólo sus actuales posibilidades que maduraron en el pasado individual.

Este principio fue profundizado y ampliado por la crítica de las concepciones individualistas de Bauer, el cual sobrevalora el papel de las personalidades destacadas, especialmente de los filósofos, y menosprecia el papel de las masas. En la continuación de la crítica

a Carlyle, indican los autores de *La Sagrada Familia* el origen de las ideas creadoras y su victoria histórica por la acción revolucionaria de las masas. Esta acción constituye precisamente la alta escuela de nuevos hombres. El pensamiento del papel educativo de la revolución proletaria, más tarde elaborado de modo concreto, está ya aquí contenido en forma de germen. Al indicar que "propiedad, capital, dinero, trabajo asalariado, etc., no son quimeras ideales, sino algo real, productos objetivos de la propia alienación, que hay que eliminar de un modo también práctico, objetivo", indican al mismo tiempo que sólo la participación en esta lucha desarrolla y fortalece a los hombres, mientras que el ocuparse de la "crítica" anula la personalidad. La degeneración consiste en que un individuo comienza a creer, al ampliar los pensamientos "libres", que él es realmente libre en la vida social cuando critica la realidad y que no participa de esta realidad ni saca de ella ventaja alguna. Pero en realidad el individuo que critica se abstiene de la acción real, de la verdadera lucha. La verdadera educación debe tener como base la participación del individuo en el movimiento del progreso histórico y no solamente en las divergencias ideológicas. Por ello la teoría pedagógica debe estar libre de toda posición idealista, de cualquier individualismo respecto de la acción histórica de las masas.

La importancia de *La Sagrada Familia* consiste finalmente en que muestra las características de las adquisiciones de materialismo inglés y francés y sus límites, mostrando en qué medida libera al hombre de las actuales cadenas y sitúa los límites de las etapas da esta liberación. Marx y Engels indicaron el papel progresista del materialismo mecanicista y, al mismo tiempo, sus contradicciones y limitaciones. Destacaron las conclusiones comunistas que de este materialismo sólo el movimiento obrero puede extraer. Estas conclusiones se hallan en la teoría materialista que enseña que el hombre es educado por el ambiente. Pero como la burguesía interpretó cada vez más esta tesis en el sentido de adaptación a las relaciones dominantes, Marx y Engels determinaron: "Si el hombre forma todos sus conocimientos, sus sensaciones, etc., a base del mundo de los sentidos y de la experiencia dentro de este mundo, de lo que se trata es, consiguientemente, de organizar el mundo empírico de tal modo que el hombre se experimente a sí mismo en cuanto hombre. Si el interés bien entendido es el principio de toda moral, lo que importa es que el interés privado del hombre coincida con el interés humano... Si el hombre es formado por las circunstancias, será necesario formar las circunstancias humanamente." [34] Precisamente en este sentido desarrollaron los socialistas utópicos el patrimonio del materialismo francés del siglo XVIII.

Estos análisis indican la dependencia entre el hombre y el ambiente y la actividad humana, que exige una transformación de este ambiente. Este es el problema principal de la educación. Marx y Engels se ocuparon frecuentemente de esta cuestión expresada

por vez primera en *La Sagrada Familia*, en la crítica del materialismo francés. El modo de plantear la cuestión distingue a Marx y Engels en la pedagogía de cualquier sociologismo que conciba la educación como adaptación e intente demostrar que esta adaptación del individuo al ambiente garantiza su "salud". Por el contrario, aquí se indican las consecuencias revolucionarias que se deben extraer de la teoría del medio ambiente; se fundamenta el programa de la transformación "humana" del ambiente imperante que no aprecia la educación de los hombres.

La Sagrada Familia indica claramente el hecho de que las conclusiones pedagógicas de la teoría del materialismo histórico se diferencian básicamente de la pedagogía burguesa; esta diferencia se manifiesta en una concepción completamente nueva del desarrollo humano, que se opone a las interpretaciones psicológicas y sociológicas. Estas dos interpretaciones aceptan de hecho el fatalismo en cuanto hacen depender el desarrollo del individuo de circunstancias biofisiológicas o del medio ambiente; ninguna de ellas concibe el proceso histórico de la evolución del individuo, el surgimiento de tareas históricas de clase determinadas y con ello también la evolución creadora de los individuos que van desarrollándose en estas tareas planteadas por la historia. En otras obras de Marx y Engels se desarrolla una concepción histórica de la educación del hombre que tiene en cuenta los elementos sociales y activos que tienden al futuro.

El desarrollo de las concepciones implícitas en *La Sagrada Familia* llevó a la redacción en los años 1845-46 de *Die Deutsche Ideologie*. En esta obra, publicada después de la muerte de su autor, se realiza una crítica radical de todas las concepciones ideológicas enemigas. El ataque se dirige contra los pretendidos compañeros, los jóvenes hegelianos idealistas y el materialismo de Feuerbach. Marx y Engels muestran aquí el camino erróneo, pese a su aspecto radical, que sigue la "filosofía crítica", que, tomada en su conjunto, puede calificarse de reaccionaria; expresan al mismo tiempo lo limitado e ineficaz que el materialismo metafísico resulta para conceptuar la historia y los hombres. *La Sagrada Familia* precisa muchos pensamientos hasta entonces sólo esbozados; analiza el proceso de la transformación histórica de las formas de propiedad y vincula a éste el total desarrollo histórico; señala el carácter de clase del Estado y del poder, muestra las perspectivas de la revolución proletaria y la necesidad de una consecuente lucha política contra el Estado burgués. El problema central es, en resumidas cuentas, el desarrollo del materialismo histórico, de sus fundamentos teóricos y consecuencias prácticas, la crítica de los fundamentos de toda "ideología". Ello tiene una gran importancia para la pedagogía, que se encuentra íntimamente vinculada a la "ideología".

Después de señalar la importancia de este complejo de cuestiones, debemos ante todo poner en claro qué es lo que Marx com-

prendió por ideología. Este concepto, actualmente tan frecuentemente utilizado y a veces en sentido no unívoco, tenía para Marx un significado muy determinado, vinculado a la tradición lingüística de entonces, especialmente de la francesa. Esta tradición veía, en los hombres ideólogos, a los que oponen a todos los hechos históricos sus propios sistemas especulativos filosóficos y políticos. Marx recogió esta tradición lingüística y dio una definición precisa de ideología. La ideología caracteriza un complejo de concepciones que simula la realidad, una mezcla de concepciones, en cuya quimera se encuentra un origen de clase histórico y que desempeña un papel al servicio de unos intereses de clase. "Tendremos que recurrir a la historia de los hombres —escribe Marx— ya que casi toda ideología se reduce a una concepción tergiversada de esta historia, o bien, a una total abstracción. La ideología misma no es más que un aspecto de esta historia." [35] Ideología significa propiamente "colocar la realidad sobre la cabeza"; existen motivos concretos para que "la expresión consciente de las relaciones reales sea ilusoria". Por ello, Marx determina que "cuando los hombres y sus relaciones aparecen en toda ideología, como en una cámara oscura, colocados sobre su cabeza, este fenómeno tiene su origen en el desarrollo histórico, del mismo modo que la inversión de los objetos en la retina es producida por la estructura física inmediata de ésta" [36]

La crítica de una ideología, entendida de este modo, debe no sólo destacar el hecho de que nos encontramos con un cuadro "invertido" de la realidad, sino también mostrar por qué esto es así. Precisamente esto no se ha hecho hasta el presente.

Filósofos, supuestamente muy radicales, han intentado superar algunas de las actuales formas ideológicas sin ser capaces de concebir la verdadera esencia de la ideología. No tuvieron el valor de desenmascarar la ideología, sin comprender que las ilusiones y mixtificaciones esconden raíces de clase que se encuentran para cada ideología en una sociedad clasista. La obra de Marx y Engels está dirigida contra los filósofos que llevaron la lucha contra formas conscientes de la ideología en los mismos marcos de la ideología. Estos filósofos consideraban que la crítica y superación intelectual pueden transformar al espíritu humano y, por consiguiente, también las condiciones de vida reales de los hombres.

Tales filósofos se proponían educar a un nuevo hombre, comprendiendo correctamente que tal tarea exige la transformación de la conciencia humana y la superación de las ilusiones y dogmas vigentes desde hace siglos. Comprendieron que los conceptos y principios creados por los hombres se han situado por encima de sus creadores y se han transformado en principios objetivos e independientes. Pero no comprendieron por qué fueron éstas y no otras ideas y principios los que surgieron, bajo qué circunstancias sociales se desarrollaron y con qué medios pueden ser realmente

superados. Por ello su diagnóstico resultó vago y su terapia ineficaz.

El análisis marxiano descubre los fundamentos reales del origen de una ideología. Sus elementos surgen como una imagen de la realidad material que podemos comprobar empíricamente, y están vinculados a premisas materiales. "La moral, la religión, la metafísica y otras ideologías semejantes, junto con sus correspondientes formas de conciencia, no resisten así mucho tiempo su apariencia de independencia." [37] Son el producto de relaciones de producción concretas. El origen y evolución de las ideologías particulares no constituyen en modo alguno un proceso independiente de especulaciones intelectuales, de la creación intelectual o de la crítica, sino un reflejo de los cambios que se producen en la base material de la vida humana. En este sentido, dice Marx, los productos ideológicos "no tienen historia ni desarrollo". Los hombres, al desarrollar por medio del trabajo su producción material, cambian de este modo las formas de pensar y producen distintos tipos de ideologías.[38]

El análisis y la crítica de la ideología exigen, pues, un análisis científico de la evolución histórica real, una investigación de las etapas de esta evolución, una referencia a las nuevas fuerzas que cambian el orden imperante y con ello la ideología predominante. Análisis y crítica de la ideología están en primera línea de un problema histórico y no filosófico. "Sólo conocemos una ciencia única —escribe Marx—, la ciencia de la historia." [39] El estudio de esta ciencia es particularmente importante, "ya que casi toda la ideología se reduce o a una concepción tergiversada de esta historia, o bien a una total abstracción. La ideología misma no constituye más que un aspecto de esta historia".[40]

Indicar cómo los factores reales de los cambios se representan de un modo falso en las ideologías particulares y por qué debe ser así precisamente, significa definir la ideología como una ilusión con fundamentos reales o como fenómeno. Estas ideologías tienen su origen en las concretas relaciones sociales y sólo podrán ser destruidas por el nacimiento de otras relaciones a las que la crítica de las ilusiones puede prestar una verdadera fuerza.

La crítica de la ideología abarca, según Marx, desde el terreno filosófico, en el que imaginan los filósofos mediante sus sistemas poder "derribar" y "suprimir" los anteriores errores y quimeras del espíritu humano, hasta el terreno de lo histórico y práctico, para dilucidar la genealogía social y los productos ideológicos, así como la actividad concreta, material y social que cambia la realidad misma, las condiciones de vida sociales de los hombres y con ello también su esquema ideológico. Cuanto mejor comprendamos que las ideologías constituyen una manifestación concreta del ente humano y no una casual ilusión del Espíritu, más eficazmente podremos inmunizarnos contra la enfermedad de los intelectuales y contra las fantasías. De esto depende la superación de los prejuicios.

Cuanto mejor veamos esto, más claramente comprenderemos lo vinculado que está el pensamiento crítico y creador con la lucha de la clase oprimida por su liberación.

Marx sistematiza dos problemas básicos de la teoría general expuesta sobre la ideología: la división del trabajo y las relaciones de clase. El descubrimiento del verdadero carácter de la ideología debe llevarnos al planteamiento de la cuestión: ¿por qué razón subsisten desde hace siglos ilusiones de este carácter; por qué no ha sido consciente el carácter secundario y condicionado de la ideología, y por qué todavía actualmente los que luchan contra las viejas concepciones piensan a su vez "ideológicamente" al creer en un papel independiente e incondicionado de la filosofía?

Aquí desempeñan un cierto papel dos factores vinculados mutuamente. Primero, la división del trabajo, y especialmente la separación entre trabajo intelectual y trabajo manual. Marx afirma el decisivo significado de la división del trabajo al analizarlo. "La división del trabajo —escribe— llega a ser división real a partir del momento en que se inicia la división entre trabajo manual e intelectual. A partir de este momento puede formarse realmente una conciencia como algo distinto a lo que sería la conciencia de la práctica existente, puede representar realmente algo distinto sin representar nada real. A partir de este momento la conciencia está dispuesta a emanciparse del mundo y conducir a la formación de una «pura» teoría, teología, filosofía, moral, etc..." [41]

De este modo, según Marx, se crean las posibilidades para el surgimiento de diversas especulaciones intelectuales, que tienen su tradición propia, al margen de la realidad. A partir de ahora comienza la conciencia a creerse origen de la realidad y última instancia, interpretando falsamente sus propios productos. Los teóricos e ideólogos consideran las adquisiciones, transformaciones y conflictos del trabajo intelectual como algo independiente por completo del mundo material, como problemas propios al pensamiento, como producto de la "Idea" que se desarrolla.

Ilusiones de este tipo son características particulares de los períodos en que las nuevas relaciones de producción fuerzan a las viejas. Pues entonces surgen en la conciencia nuevos contenidos que los intelectuales consideran producto "del progreso del pensamiento", tomándolos por una demostración de su ascenso creador e independiente. La lucha de las nuevas ideas contra las viejas no es, a sus ojos, más que una lucha de principios intelectuales, una lucha que depende solamente del pensamiento, determinante de la vida social y de su posterior desarrollo. Y ningún intelectual comprende que cuando los productos de la conciencia "entran en conflicto con las relaciones existentes, ello sucede solamente porque las relaciones sociales existentes han entrado en contradicción con la fuerza productiva existente".[42] Y no pueden comprender que las dificultades y falsas comprensiones de los problemas intelectuales son expresión de concepciones erróneas y místicas sobre procesos del mundo material que empiezan a configurarse. Ello es consecuencia de la separación entre conciencia y ser, de la ilusión de la independencia del pensar. El pensamiento no puede terminar con los "problemas", porque los considera tareas que provienen de él mismo, sin comprender que son expresión de la realidad social y material. Sólo la superación de la situación existente, en la que el trabajo intelectual está al margen del manual, puede vencer en el futuro los conflictos existentes entre conciencia y realidad, liquidando las contradicciones "internas" de la conciencia, sus ilusiones y fantasías, su ficticia problemática, que constituyen un adorno ideológico e idealista de las limitaciones y conflictos económicos y reales de los que el intelectual no es consciente.[43]

Se puede ilustrar estos pensamientos de Marx con los siguientes ejemplos: la separación de la actividad intelectual de la manual conduce a que el pensador pierda todo vínculo inmediato con las cosas que evolucionan, considerándolas como mero reflejo del propio Espíritu. Si colocamos a alguien ante un espejo no podría reconocer exactamente las cosas que ignorándolo él, nosotros producimos detrás suyo y que vería solamente en el marco del espejo. Si este alguien fuera un filósofo podría desarrollar enormes y difíciles teorías sobre la relación entre "sujeto" y "objeto" (en el espejo). Tales teorías resultarían no sólo improductivas, sino también ilusorias, porque su problemática desaparecería al girarse el filósofo y participar en la realidad, que conocía hasta entonces solamente a través de su espejo.

La división del trabajo en la sociedad de clases ha conducido a los intelectuales a la convicción de que cuanto sucede en su espíritu es independiente; les indujo a tomar la imagen refleja por la realidad misma. Sus disputas acerca de si la imagen refleja es "realidad objetiva"o "producto del espíritu" son intrascendentes, ya que en ningún caso conducen a los filósofos a la realidad misma que es creada y transformada por los hombres. "Los filósofos —dice la Tesis 11 sobre Feuerbach— hasta ahora han *interpretado* el mundo de distintas formas, se trata ahora de *transformarlo.*" En esta transformación efectuada por los hombres, el filósofo puede hallar de nuevo su lugar si deja de mirar hacia el espejo y comienza a contemplar la realidad misma, desarrollando una filosofía de las transformaciones históricas y sociales de la realidad realizadas por los hombres.

Este giro de los filósofos hacia la actividad real y su liberación de las cadenas de la ideología, resulta posible sólo a través de la acción revolucionaria del proletariado, que conduce a la destrucción del orden capitalista, en el cual se consuma la división del trabajo intelectual y físico como división fundamental de clases. Esta acción destruye con la caída de la sociedad de clases las principales raíces de la ideología actual.

¿Qué relación existe entre la sociedad de clases y el surgimiento y continuidad de la ideología? Esta relación es muy estrecha.

Las clases dominantes han defendido siempre concepciones sobre su propio papel, que fundamentaban su dominio con exigencias generales "humanas". Estas concepciones encubrían los fundamentos reales del dominio de clase, poseyendo un carácter "ideal". La ideología ha sido siempre expresión de intereses de clase, conscientes o inconscientes, apoyando ilusiones con respecto al carácter del dominio de clase y sus "justificantes" Tales justificantes adoptan diversas formas: religiosas, morales y filosóficas. Se apela a Dios, a la moral, a las leyes de la naturaleza, a las exigencias de la razón, y se desarrollan sobre esta base amplios sistemas de concepciones de la vida, de la naturaleza de los hombres y su conducta. Estos intentos intelectuales constituyeron los elementos de la formación de la ideología bajo las relaciones de la sociedad clasista.

"Los pensamientos de la clase dominante —escribe Marx— constituyen en todas las épocas los pensamientos predominantes, es decir, la clase que constituye el poder *material* dominante de la sociedad, constituye al mismo tiempo su poder *intelectual* predominante. La clase que tiene a su disposición los medios para la producción material, dispone con ello al mismo tiempo de los medios de la producción intelectual... Los pensamientos predominantes no son otra cosa que la expresión ideal de las relaciones materiales predominantes compendiadas en pensamientos." [44] Estos pensamientos generalmente se abstraen de las relaciones materiales bajo las cuales se originan y se consideran independientes, pertenecientes solamente al mundo del *Espíritu*. Los filósofos de la clase dominante no saben de dónde provienen estos pensamientos que ellos encuentran y desarrollan. "La «fantasía», la «representación» de estos hombres determinados sobre su práctica real se transforma en un poder determinado y activo, el cual domina y determina la actividad de estos hombres." [45] Los ideólogos participan también de esta "ilusión de la época". Desarrollan sistemas de concepciones tales que expresan la situación existente y que se consideran su fuerza determinante. De este modo llegan a ser los especialistas de la ideología.

La división del trabajo, que la clase dominante utiliza para su dominio de la clase trabajadora, se extiende también a la clase dominante. Una parte de ella se dedica a la producción de bienes materiales, fortaleciendo con ello su dominio de clase; otra parte se consagra, con el mismo objetivo, a la "producción material", desarrollando y fundamentando las ilusiones de clase. Este papel lo desempeñan "los pensadores de esta clase... los activos ideólogos que se especializan en dar forma a las ilusiones de este tipo, mientras los otros se mantienen más pasivos y receptivos respecto de estos pensamientos e ilusiones, porque son en realidad los miembros activos de esta clase y tienen menos tiempo para construir pensamientos e ilusiones sobre sí mismos". [46]

Entre los dos grupos de la clase dominante pueden aparecer contradicciones y conflictos, que finalizan, sin embargo, cuando

dicha clase se siente amenazada en su dominio. Entonces los ideólogos defienden con especial vigor y diversos argumentos fundamentales —con la ética, la religión y la filosofía— el poder de la propia clase, desarrollan importantes concepciones históricas para fundamentar que el "desarrollo del *Espíritu*" o el "desarrollo del pensamiento" exigen la existencia de determinadas formas de la vida socio-política. Tal ciencia histórica separa las ideas predominantes de la clase dominante, se presenta como objetiva e independiente, como portadora de ideas eternas y sagradas. Particularmente cuando el poder de la clase dominante está amenazado, se esfuerzan los ideólogos en conseguir un carácter abstracto para sus pensamientos y en lograr su independización. Si fuera patente que éstos son producto y propiedad de la clase amenazada, no resultarían apoyo alguno, sino que serían barridos junto a ella. Pero al presentar los ideólogos estos pensamientos como algo objetivo e independiente, los esgrimen como algo por encima de las clases, que más tarde decide a favor de la clase amenazada. Al considerar estos pensamientos como verdades y normas generales, como principios generales, se les puede transformar en poderosas armas en la lucha contra las clases revolucionarias, en un arma que pone en entredicho los derechos morales del enemigo.

Precisamente esta mixtificación es el contenido esencial de la ideología en la sociedad clasista. Esta mixtificación consiste en presentar a las ideas que defienden los intereses de la clase dominante, como intereses por encima de las clases, como ideas útiles para todos.

Esta definición evidencia que la única superación efectiva de la ideología consiste en el derrocamiento de la sociedad de clases y no en una filosofía especulativa y ajena a la vida. "Toda esta apariencia —escribe Marx— de que el poder de una clase determinada es sólo el poder de ciertos pensamientos, desaparece naturalmente en cuanto el poder de clases se elimina por completo, en cuanto la forma de orden social deja de existir, no siendo ya necesario presentar un interés especial como general o «lo general» como dominante." [47]

El análisis de la ideología realizado en relación con la investigación de la sociedad clasista y la división del trabajo, abarca de un modo inmediato los problemas de la educación, cuya solución pertenece precisamente a este campo que Marx caracterizó como *ideología*. Este análisis muestra que la educación es un instrumento de fortalecimiento del poder de clases en la sociedad clasista porque propaga una ideología adecuada a éste. Muestra que surge un grupo especial, que se ocupa de la teoría pedagógica y desarrolla esta teoría de un modo semejante a una filosofía. Deja claro que este grupo de especialistas puede encontrarse en conflicto con los otros miembros de la clase dominante que actúa en la esfera de la producción material, pero que estos conflictos quedan al margen en cuanto la clase dominante está amenazada en su totalidad. Y

entonces, los pedagogos, junto con todos los otros "colaboradores de la industria ideológica", emprenden la tarea de defender ideales educativos de la clase supuestamente válida en su conjunto.

El punto de partida de Marx respecto de la superación de la ideología coincide con el punto de partida para la superación de los principios de la política educativa en la sociedad clasista. Tal superación, sin embargo, no puede alcanzarse con los métodos de la crítica intelectualista y abstracta o con la ayuda de llamamientos y consejos. Puede y debe alcanzarse considerando el real movimiento revolucionario que cambia las condiciones de vida y trabajo, y con ello también los hombres mismos.

Marx destaca enérgicamente que el comunismo no es en modo alguno un lejano ideal moral que llame a los hombres a una actividad determinada, sino una fuerza real, que actúa en la actualidad. "El comunismo es para nosotros —escribe Marx— no un *estado* que deba alcanzarse, un *ideal* al que deba adaptarse la realidad. Llamamos comunismo al movimiento real que suprime el estado actual. Las condiciones de este movimiento se deducen de las premisas hoy existentes." [48] La educación para el comunismo debería caracterizarse por la participación en este movimiento, por la colaboración en sus luchas, por la diaria y real participación en el transcurso revolucionario, por el celo de las víctimas y el riesgo.

A partir de aquí resulta evidente el doble significado de la palabra educación en la sociedad burguesa: educación como proceso de adaptación a las relaciones existentes, adaptación que asegura a los hijos de la clase dominante las ventajas y privilegios de su clase, y "adapta" a los hijos de la clase oprimida a las condiciones de explotación de su existencia. Y educación como arma en la lucha contra la opresión, como instrumento moral e intelectual de la joven generación de la clase oprimida —aunque también de todo joven de otra clase que se coloque al lado de la revolución—, como una base de organización del movimiento socialista actual para el futuro socialista.

En este sentido Marx indica el papel educador decisivo de la revolución proletaria. Esta revolución exige de las masas una nueva conciencia, que sólo puede adquirirse en el fuego de la acción revolucionaria. "La revolución —escribe Marx— no es sólo necesaria porque la clase *dominante* no pueda ser derrocada de otro modo, sino también porque la clase *derrocadora* sólo puede capacitarse en una revolución que fundamente una nueva sociedad." [49] En una real y concreta acción revolucionaria, todos estos productos ideológicos que la sociedad de clases propagó y produjo, son desmenuzados en la conciencia.

Las tesis de *Die Deutsche Ideologie* amplían y precisan el punto de partida mantenido por Marx ya en su ensayo dedicado a Hegel. Añade aquí una caracterización más exacta de la esencia de la ideología, el proceso de su nacimiento y continuidad en la

sociedad de clases y los métodos socio-revolucionarios para su derrocamiento. Esta ampliación proporciona muchas aclaraciones a los problemas de la teoría educativa. Y ello en dos sentidos: primeramente, enseña a trazar una línea divisoria entre la educación en la sociedad de clases y en la sociedad socialista. La primera pertenece a la existencia de la "producción ideológica", constituye su arma e instrumento, se encuadra, pues, en el mundo de las ilusiones de clase egoístas y debe estar supeditada a la ideología total. La segunda pertenece a un nuevo mundo real que la clase obrera alcanza con su lucha y su trabajo. En el primer caso la educación es una manifestación y arma de la ideología o de la crítica ideológica de una ideología determinada por otra. En el segundo caso es una expresión, un elemento y un arma de la revolución que derroca el orden capitalista, que concibe a la realidad de un modo real y la transforma mediante el trabajo colectivo.

Así, pues, era necesario efectuar un giro fundamental en el pensamiento pedagógico análogo al necesario en el pensamiento filosófico, cuyo objetivo no era la "producción" de una ideología, sino proporcionar armas intelectuales para la acción del proletariado. Este giro consiste en implantar la convicción de que la pedagogía hay que concebirla como "producción ideológica" y comprender que hay que conexionarla con el movimiento revolucionario. Los productos de la conciencia no son en absoluto obra del "puro" espíritu y no pueden superarse ni eliminarse mediante la crítica "intelectual", sino solamente por el derrocamiento práctico de las reales relaciones sociales, de las que provinen estas patrañas intelectuales. Hay que comprender, formula Marx lapidariamente, que "no es la crítica, sino la revolución, la fuerza impulsora de la historia, así como también de la religión, la filosofía y otras teorías semejantes". [50]

Trasladando esto al terreno de la pedagogía, significa que toda pura crítica intelectual y abstracta de la pedagogía burguesa se queda en las fronteras del pensamiento "ideológico", pese a que parezca muy radical. Este "reformismo" pedagógico que parece muy radical reemplaza frecuentemente a las corrientes reaccionarias de la pedagogía burguesa, pero no afecta en realidad a sus fundamentos; sin embargo, al despertar ilusiones de que afecta tales fundamentos, satisface ilusoriamente las necesidades de crítica y lucha contra el orden burgués en nombre del desarrollo humano. Para destruir las bases de la educación es imprescindible destruir realmente a la burguesía. Por ello es "la revolución y no la crítica" el fundamento de la reforma pedagógica.

Una revolución, sin embargo, no se produce espontáneamente. Exige una acción consciente de los hombres bajo las relaciones burguesas. Pero está claro que la participación en la acción revolucionaria constituye el único método que puede realmente destruir los fundamentos educativos en la sociedad de clases, al superar el orden de clases burgués y con ello eliminar los fundamentos

de las "ilusiones pedagógicas", los fundamentos de la ideología pedagógica. La vinculación de la pedagogía con los problemas de la revolución y la confrontación de este nuevo modo de pensar con la educación tradicional, que relaciona la pedagogía con la "producción ideológica", constituye una clara consecuencia de las tesis de *Die Deutsche Ideologie*.

La segunda consecuencia afecta al vínculo real y concreto del trabajo educativo y el proceso de educación con la vida material práctica del hombre. La crítica de la ideología no es sólo una crítica del abstracto producto del espíritu, constituye al mismo tiempo una crítica de la conciencia individual en la cual la ideología planta sus raíces. La conciencia humana no es una fuente independiente de representaciones, ideas y principios. "La conciencia —escribe Marx— no puede ser otra cosa que el ser consciente, y el ser del hombre está en su proceso real de la vida. Las representaciones que los individuos realizan son representaciones sobre su relación con la naturaleza, o sobre sus mutuas relaciones, o sobre su propia condición." [51]

Marx destaca que sólo de este modo se puede ejemplificar la conciencia del individuo, si no se quiere presuponer "además del espíritu de los individuos reales y materiales" todavía "otro espíritu aparte".[52] Precisamente por esta razón cada actividad que cambie realmente a los hombres, debe ser una actividad que cambie, ante todo, las relaciones de los entes humanos. Es decir, que arranque los fundamentos de la actual conciencia y dé fundamentos reales para un nuevo contenido de conciencia. Solamente sobre esta base podremos cambiar los hombres mediante la educación.

"Si la expresión consciente de las relaciones reales de los individuos es ilusoria —determina Marx—, si éstos colocan en sus representaciones la realidad en la cabeza, entonces ello es nuevamente una consecuencia de su modo de actuar limitado material. La producción de ideas y representaciones de la conciencia está inmediatamente entrelazada con la actividad material y con el trato material de los hombres, lenguaje de la verdadera vida." [53] Por ello la educación no puede entenderse como "reforma de la conciencia" independiente. Debe estar vinculada a la transformación de las reales condiciones de vida que constituye la base del cambio de la conciencia. Los educadores no están naturalmente capacitados para efectuar esta obra solos, deben unirse al movimiento revolucionario de la clase que transforma realmente la vida y crea las bases para la nueva conciencia. A esta acción de la clase revolucionaria por la transformación de las condiciones de vida se une la transformación de la conciencia. Los educadores transmiten estas transformaciones a la vida y pensamiento de los niños y jóvenes, y actualmente también de los mayores. La tarea propia del educador consiste en ayudar a los individuos a superar lo viejo en su conciencia y construir un nuevo mundo adecuado a la ciencia y las necesidades de las urgentes tareas sociales.

La tercera conclusión supone que la pedagogía debe fundamentarse científicamente. Marx saca conclusiones de la historia; en el terreno de la pedagogía es lo mismo. ¿Cuál es el contenido de estos fundamentos? Lo es la indicación de que la conciencia humana está vinculada estrechamente a la vida material, real y social del hombre. Sobre la base de esta tesis se puede investigar exacta y experimentalmente la conciencia humana y su evolución. Ello no fue posible mientras se concibió esta conciencia como una autoconciencia independiente y originaria o como una "conciencia objetiva" que se desarrolla a sí misma. En el primer caso, en la historia todo resultaba imprevisto y casual; en el segundo, todo resultaba un mero objeto de la especulación filosófica.

Solamente remarcando el papel de las relaciones y del trabajo social resulta posible plantearse verdaderas investigaciones científicas. "La historia —escribe Marx— deja de ser una colección de hechos muertos, como para los empíricos abstractos, o una acción inorgánica de sujetos desorganizados, tal como para los idealistas. Pues, al desaparecer la especulación en la vida real, comienza la ciencia positiva y real, la representación de la actividad práctica, del proceso evolutivo práctico de los hombres." [54] Una tal ciencia histórica señala las verdaderas etapas evolutivas de la humanidad y aclara el contenido real de la conciencia cambiante, que se patentiza en la religión, la filosofía y la ética. Esta ciencia histórica analiza ante todo los cambios que se efectúan en la base real de la vida humana y que la historiografía tradicional acostumbra a pasar por alto. La relación de los hombres con la naturaleza y su propio ser material fue excluido de la historia, de modo tal que representaba "cierto algo espiritualizado" que no tenía relación alguna con la vida real.[55] Contrariamente a estas consideraciones históricas especulativas, la ciencia histórica auténtica registra, ante todo, cada transformación verdadera, como el proceso de producción mismo, el cual produce distintas formas de la conciencia.

Este punto de vista tiene una gran importancia para la pedagogía. Enseña al hombre a juzgar, no según lo que él piense de sí mismo, sino según es realmente su propia vida.[56] Ello fuerza a la pedagogía a realizar investigaciones objetivas de las condiciones de vida social de los hombres, a investigar los procesos de transformación de estas relaciones mediante la actividad colectiva de los hombres y solamente en relación con ello plantearse la cuestión de la transformación del hombre. Estas transformaciones no son ni algo casual, originado por la fuerza de cualquier filosofía o propaganda, ni eslabones de una cadena que expresen un cierto "proceso evolutivo lógico de la idea humana". Es, pues, completamente posible un análisis científico de estas transformaciones y constituye al mismo tiempo la base de la actividad educadora, así como también una conceptuación científica de la educación, que, por su parte, posibilita trabajar eficaz y fecundamente.

La farisaica pedagogía moralizadora e idealista es sustituida por la pedagogía materialista, que tiene en cuenta las reales condiciones de vida y de evolución y puede determinar los medios de la actividad educadora apropiados. Aquí se perfilan las perspectivas de una fundamentación científica de la actividad educadora. En la metáfora utilizada por Marx en el prefacio de la primera parte de *Die Deutsche Ideologie*, está contenida esta concepción de la educación de los hombres como ciencia, de un modo muy plástico y sugestivo.

Erase una vez, narra Marx, un honrado hombre que se imaginaba que los hombres se ahogan solamente por estar persuadidos de la idea de la gravedad. Creía que los hombres carecerían de todo peligro si rechazaban esta idea y la consideraban como una superstición o mera representación religiosa. Por ello combatió durante su larga vida la idea de la gravedad, que tan perjudiciales consecuencias acarreaba a las hombres. De un modo semejante, añade Marx, actúan los jóvenes hegelianos presuntamente revolucionarios.

Este ejemplo simboliza las ilusiones de la pedagogía burguesa, que se aparta de la verdad tanto al moralizar como al volverse "crítica". Puesto que el único método para prevenir al hombre del peligro de ahogarse consiste en aprender a nadar. Una educación de este tipo choca contra un exacto análisis científico de la realidad (en el caso mencionado de la física) y de la actividad humana, que utiliza el conocimiento de las leyes que rigen la realidad y mediante ello ofrece al hombre un amplio dominio sobre la naturaleza.

La liberación de la ideología burguesa, el cambio a un modo de pensar materialista y revolucionario vinculado a la actividad revolucionaria del proletariado significa, pues, en la práctica y en la teoría de la educación, rechazar las ilusiones de una pedagogía evocadora, es decir, de una pedagogía que se proponga "reformar la conciencia" con medios puramente espirituales. Ello exige formular la pedagogía como una teoría de actividad eficaz que se prefigura ya en la evolución histórica de las fuerzas productivas y la acción de la clase obrera, que transforma el actual orden social y construye una sociedad socialista.

4. *El conocimiento de los hechos*

Paralelamente a la polémica fundamental filosófica y de acuerdo con su concepción materialista, Marx y Engels extraen siempre estudios históricos y económicos fundamentales. Marx estudió, particularmente durante su estancia en París, la historia de Francia, sobre todo la historia de la Revolución Francesa; Engels profundizó sus estudios de la historia inglesa y coleccionó documentos para su trabajo sobre el desarrollo del capitalismo. Estos estudios históricos perseguían un fin muy claro: en la opinión de los autores debían contribuir a la comprensión de la actualidad que encubre procesos de desarrollo históricos que constituyen un instrumento fecundo y científico para una acción eficaz. Por esta razón, estos estudios estaban íntimamente vinculados al análisis de la situación contemporánea.

Con esto la nueva interpretación materialista de la realidad, iniciada con la crítica de la filosofía y la actividad periodística, adquiere un carácter científico. Más tarde las grandiosas obras históricas y económicas de Marx y los numerosos estudios de Engels, surgirían sobre esta base. Este método, visible ya en algunos artículos de los años cuarenta, fue iniciado con el libro de Engels *Die Lage der arbeitenden Klasse in England* (La situación de la clase obrera en Inglaterra).

Este libro, que en cierto modo representa una continuación de las *Briefe aus London*, constituye un ejemplo de un concreto análisis social que demuestra la justeza de los principios fundamentales del materialismo histórico y representa al mismo tiempo un desarrollo del mismo. Este análisis está por completo libre de todo prejuicio burgués, uno de los cuales es defender el principio de la invariabilidad de las relaciones sociales. Por el contrario, indica el proceso histórico del crecimiento de las fuerzas de la clase obrera paralelamente a las tareas que le competen. La exigencia marxiana de una actuación concreta, que debía conducir al derrocamiento del orden burgués, posibilitó reconocer los hechos silenciados por la burguesía. Ello permitió, al mismo tiempo, un profundo conocimiento de las relaciones sociales existentes, desde el punto de vista puramente "filosófico". Para Marx y Engels el valor del conocimiento de la práctica social estaba completamente claro. En el prólogo a *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*, Engels escribe en el año 1845: "El socialismo y comunismo alemán es algo más que lo deducible a partir de premisas teóricas; nosotros, teóricos alemanes, conocíamos menos del mundo real de lo que las relaciones reales podían impulsarnos inmediatamente a las reformas de esta realidad desagradable. De los representantes públicos de tales reformas casi ninguno ha llegado al comunismo por el análisis que Feuerbach realiza de la especulación hegeliana... A nosotros, alemanes ante todo, nos planteó esta cuestión el conocimiento de los hechos." [37] Un "conocimiento de los hechos" de este tipo lo facilita la obra de Engels sobre la situación de la clase obrera en Inglaterra, que muestra el verdadero aspecto del capitalismo en el ejemplo de un país de los más avanzados en su desarrollo.

Engels formula en esta obra dos tesis, que a partir de entonces constituyen las tesis fundamentales de las cuestiones de la cultura y de la educación: indica qué alcance y qué carácter real tiene la proporción de educación que se concede a la clase obrera, y subraya la obra científica y cultural que el obrero emprende, bajo

las condiciones materiales más difíciles, de esforzarse política y socialmente.

Engels muestra las insoportables condiciones de trabajo imperantes en las fábricas inglesas para los niños y jóvenes, condiciones de ilimitada explotación, aunque legalizada, que conducía a la ruina física y moral de éstos. Desenmascara las verdaderas causas del miedo de la burguesía a una extensión de la enseñanza que podría resultar peligrosa para el sistema capitalista; pone al descubierto los verdaderos motivos por los cuales la educación está bajo la tutela de sectas religiosas. "La religión —escribe Engels— es el sumiso siervo de la burguesía, se divide en numerosas sectas: cada secta concede al obrero la peligrosa educación sólo en el caso de que el obrero acepte a la vez el contraveneno de los especiales dogmas pertenecientes a esta secta." [58]

Bajo la presión de la clase obrera y a causa de la necesidad de disponer de un cierto número de obreros calificados para la producción, la burguesía se ve obligada a hacer ciertas concesiones en la enseñanza popular. Lo hace, sin embargo, con ciertas precauciones y está siempre pronta a tomar bajo su vigilancia las peligrosas aspiraciones de cultura del movimiento obrero. Engels indica la lucha que se desarrolla en Inglaterra entre la clase obrera y la burguesía por determinar el carácter de la educación. En los centros del movimiento obrero bajo los cartistas y socialistas, existen distintas instituciones culturales y educativas. "Aquí —afirma Engels— se da a los niños una auténtica educación proletaria, libre de todas las influencias de la burguesía, y en las salas de lectura hay casi sólo periódicos y libros proletarios. Estas instituciones son muy peligrosas para la burguesía. Esta consiguió transformar algunas instituciones similares, las «Mechanics Institutions», en órganos de difusión de la ciencia que apoya a la burguesía, arrancándoles su influencia proletaria. En tales instituciones se enseñan las ciencias naturales que separan a los obreros de la oposición contra la burguesía y les dan quizás medios para inventos que produzcan dinero para la burguesía." [59]

Engels caracteriza la difícil situación material de la clase obrera y el atraso cultural-científico en que debe vivir, consecuencia de la política burguesa, y destaca la actividad intelectual de la clase obrera, su vivo y profundo interés por el saber. "En el mejor de los casos —escribe Engels— las condiciones en que esta clase vive son de tal naturaleza que le permiten una educación práctica que no sólo sustituye la escuela, sino que también anula las representaciones religiosas y sitúa a los trabajadores en la cumbre del movimiento en Inglaterra." [60] Precisamente la miseria enseña al trabajador inglés "a pensar y actuar". Su participación en el movimiento de su propia clase amplía sus horizontes intelectuales, su posición proletaria le permite concebir la realidad de un modo carente de prejuicios. "El burgués —escribe Engels—, que es esclavo de su posición social y de los prejuicios que están vinculados

a ella, teme y se santigua ante cuanto representa un progreso real; el proletario lo mira con interés y estudia con placer y éxito." [61] En su esfuerzo por conocer el mundo, el proletariado estudia las ciencias naturales y sociales y se apropia de un extraordinario saber adquirido en el desarrollo de la sociedad hasta nuestros días. "Las más notables obras que marcan época de la nueva literatura filosófica y política, encuentran el mayor número de lectores entre los trabajadores." [62]

Engels alude a la obra realizada desde Helvecio hasta Bentham y subraya la importancia nacional de este movimiento intelectual. Mientras la burguesía coloca a la ciencia y al arte cadenas para defender sus intereses de clase, el proletariado emprende la lucha por la liberación de la creación intelectual y artística de estas cadenas.

El libro de Engels, sin embargo, no es sólo importante para la pedagogía porque trata de un modo inmediato los problemas educativos.* Posee, al mismo tiempo, importancia en el aspecto metodológico. Muestra que hay que analizar la circunstancia concreta social a partir de la evolución histórica y del crecimiento de la lucha revolucionaria. Hemos mostrado ya, cómo los fundadores del materialismo histórico delimitaron sus concepciones de la educación del hombre del psicologismo y sociologismo. En el libro de Engels queda claro que en el transcurso de las investigaciones, pese a que se apoyan en gran cantidad de datos empíricos, en ningún caso se limitan a un empirismo, sino a la introducción de ciertas leyes generales y a la formulación de máximas adecuadas a una práctica eficaz.

Principalmente en los años posteriores, al transformarse la sociología burguesa en un instrumento de la defensa del orden predominante por su modo de investigar estático y fatalista, el aspecto metodológico del estudio de Engels adquirió, para la pedagogía, todavía más valor. Este estudio muestra plásticamente la diferencia entre las investigaciones que se apoyan en las bases del materialismo histórico y las de la sociología burguesa. Muestra, al mismo tiempo, la neta diferencia entre estas concepciones del hombre y las enseñanzas de la sociología burguesa.

5. *La lucha por la creación de un partido obrero*

Las concepciones teóricas de Marx y Engels maduraron durante la lucha que condujo, en los años cuarenta, a la fundación de un partido revolucionario proletario. Esta lucha se desenvolvió en diversos frentes, precisando cada vez más el punto de partida del socialismo científico. Se dirigió contra el liberalismo burgués y más tarde también contra la democracia burguesa por "una democracia revolucionaria"; se enfrentó a los distintos tipos de socia-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. I, 3).

lismo pequeñoburgués, al socialismo utópico francés, al "verdadero socialismo" alemán, a las tendencias anarquistas, al socialismo proudhoniano, etc. Considerando las tareas históricas del proletariado, "sepulturero del capitalismo", y la importancia decisiva de la revolución, hubo de oponerse radicalmente a todas las concepciones burguesas y pequeñoburguesas que dificultaban la lucha de liberación del proletariado.

A este respecto, Marx y Engels destacan especialmente las objetivas condiciones históricas que anuncian la revolución próxima, la necesidad de la organización política de la clase obrera y de la lucha política por el poder, dando un análisis, fundamentado científicamente, de la situación y del crecimiento constante de la conciencia revolucionaria proletaria. Este planteamiento de objetivos políticos condujo a una concepción completamente nueva de la educación y la enseñanza. Marx y Engels conceptuaron de un modo completamente nuevo las tareas y contenido de la enseñanza de los obreros, su vinculación con la vida y las tareas históricas del proletariado.

Según la opinión de los socialistas utópicos, la educación debía ser uno de los factores más importantes de la creación de una nueva sociedad; para Marx y Engels ello debe ir estrechamente unido a la concreta práctica revolucionaria. Al decir que la educación debía surgir lo más estrechamente posible de la revolución concreta, Marx y Engels señalan que es su cometido el preparar ideológicamente esta última. Frente a la opinión de ciertos círculos de que el "instinto revolucionario" conduce indefectiblemente a acciones espontáneas, Marx defiende, en contra de estos "alquimistas de la revolución", que la "ignorancia no ayuda nunca a nadie",[63] sino que hay que actuar seriamente y con conocimiento de los hechos, y la ciencia es la única capaz de facilitarlo. Para muchos las tareas fundamentales de la educación consisten en educar el corazón y la virtud; para Marx y Engels el desarrollo de la conciencia y el despertar interés por la revolución tiene la mayor importancia.

Las polémicas de Marx y Engels en los años cuarenta, sus numerosas discusiones políticas en las asociaciones y círculos de trabajadores, su actividad organizadora, que condujo a la reunión de las fuerzas revolucionarias del proletariado, contienen una gran riqueza de concepciones sobre la educación y la enseñanza.

Esto no ha sido estudiado todavía hasta la actualidad Los enemigos del marxismo difunden falsas ideas de que Marx y Engels rechazaban la importancia de la actividad educativa al destacar el proceso evolutivo histórico y organizar la lucha revolucionaria. El hecho de que Marx y Engels rechazaran las concepciones idealistas y utópicas del poder ilimitado de la educación, se utiliza como "argumento", intentando convencer de que los fundadores del socialismo científico menospreciaron el papel de la enseñanza y educación. Por otra parte, nos encontramos con el recelo de algunos ante la importancia que atribuían Marx y Engels a la organización de la enseñanza obrera, temerosos de que ello pueda conducir a una "superficial humanización" de las ideas de Marx y Engels. Sin embargo, por el hecho de que a veces se escondan intentos de falseamiento al mostrar un "verdadero" Marx, no debemos sacar la conclusión de dejar al margen los problemas de la enseñanza y educación de la clase obrera en la actuación de Marx; y ello no solamente porque estas cuestiones interesan particularmente a los pedagogos, sino también porque Marx y Engels les concedieron realmente una gran importancia al luchar para que el proletariado estuviera a la altura de las tareas revolucionarias que la historia le plantea.

La evolución del pensamiento de Marx y Engels desde el idealismo al materialismo no significa en modo alguno para la educación el rechazo de la "educación de los hombres", sino, por el contrario, la formulación de un programa eficaz históricamente para su realización. La superación de la teoría idealista de la educación por la materialista conduce a una concepción de la educación que queda comprendida dentro de las categorías del materialismo histórico. El materialismo histórico indica que el mundo se desarrolla según leyes objetivas por la acción de las masas populares y finalmente por la acción revolucionaria del proletariado. La cuestión principal está en determinar cómo hay que considerar en este marco las tareas del trabajo educativo. De la correcta respuesta depende la organización apropiada de este trabajo. Precisamente Marx y Engels dieron a esta cuestión una gran importancia.

La divergencia con Proudhon muestra lo estrechamente unida que estaba la lucha política por el partido obrero revolucionario con las cuestiones teóricas del materialismo histórico y qué respuestas dieron Marx y Engels a las cuestiones básicas de la educación. Esta polémica, necesidad política temporal, llegó a constituir un análisis teórico del materialismo histórico, análisis que posee, precisamente, una gran importancia para la pedagogía.

La lucha contra Proudhon se desenvuelve paralelamente a la organización del movimiento obrero internacional y al surgimiento de la conciencia revolucionaria del proletariado. En oposición a distintas corrientes conciliadoras y oportunistas, en vísperas de la revolución de 1848, Marx y Engels reconocieron claramente el camino revolucionario. En una carta al Comité Corresponsal Comunista de Bruselas, Engels escribe el 25 de octubre de 1846 sobre sus divergencias con los reformistas: "Se discutió tres tardes sobre el plan de asociación proudhoniano. Al principio tenía en contra mía a casi todo el grupo; al final, sólo a Eisermann y los tres restantes partidarios de Grün. La cuestión principal aquí era destacar la necesidad de la revolución violenta y denunciar al "socialismo verdadero" de Grün, que encontró en la panacea de Prou-

dhon nuevas fuerzas, como antiproletario, pequeñoburgués y oposicionista." [64]

Bajo este aspecto, la divergencia ideológica con Proudhon debía conducirse consecuentemente hasta el fin. Un pretexto para ello fue la aparición de la obra de Proudhon *Die Philosophie des Elends* (Filosofía de la miseria). Ya a finales del año 1846, toma posición Marx respecto de este libro, en una carta a Annenkow[65] y emprende la obra, publicada en francés, *Das Elend der Philosophie-die Antwort auf "Die Philosophie des Elends" von Hr. Proudhon,* 1847 (Miseria de la Filosofía. Respuesta a "Filosofía de la miseria" de Proudhon), que constituye una crítica demoledora.

En esta obra y en la carta a Annenkow, Marx expone los principios del materialismo histórico y muestra lo falsa que es la concepción proudhoniana de la evolución social. La polémica de Marx se dirigió no sólo contra sus enemigos inmediatos, sino fundamentalmente contra los conceptos y teorías burgueses.

Se refere principalmente a las concepciones hegelianas y pseudohegelianas de la "evolución objetiva de la historia", en la que deben realizarse presuntos valores determinados y los hombres sólo "sirven" como instrumentos o medios para este fin. Ya en *La Sagrada Familia* ataca Marx esta liquidación idealista de la verdadera historia. "Tal como según los primitivos teólogos —escribe Marx— consideraban que las plantas existen para ser comidas por los animales y los animales para ser comidos por los hombres, del mismo modo la historia existe para el acto de asimilación teórica del ente, para servir de demostración. El hombre existe para que exista la historia y la historia existe para que exista *demostración de las verdades.* En esta forma *crítica* trivial se repite el saber especulativo de que el hombre, de que la historia, existen para que la verdad alcance la autoconciencia. *La historia* se transforma de este modo, como *la verdad,* en una persona aparte, en un sujeto metafísico, cuyo mero portador es el individuo realmente humano." [66]

Proudhon no dominaba el idioma alemán, por ello no pudo estudiar a Hegel en original y le conocía sólo a través de recensiones. Llevó la concepción del idealismo objetivo en el terreno de la historiografía *ad absurdum.* En su intento de construir una presunta concepción filosófica de la historia y su evolución, ignoraba —como Marx demuestra— la evolución real histórica. "Aceptemos con el señor Proudhon que la historia real sea, según la cronología, la sucesión histórica en que las ideas, las categorías y los principios se han hecho patentes. Cada principio ha tenido su siglo en el que se manifestó. El principio de autoridad tuvo, por ejemplo, el siglo XI, tal como el principio del individualismo, el siglo XVIII. De este modo el siglo pertenece al principio, no el principio al siglo. Con otras palabras: el principio hace la historia, no la historia al principio." [67]

Las consideraciones de Proudhon eliminan la historia real, cuyas leyes de desarrollo se determinan por la transformación de las fuerzas productivas y del hombre. El proceso de vida real produce la conciencia e ideas y no viceversa. Hay que seguir, pues, un camino distinto del que Proudhon muestra. Hay que analizar principalmente las fuerzas productivas, los hombres de cada época, sus necesidades y sus mutuas relaciones; hay que investigar las condiciones reales de existencia y considerar al hombre como "autor y al mismo tiempo actor de su propio drama".

Al mostrar este camino, Marx se distancia decididamente de todo subjetivismo y psicologismo, en la concepción del hombre. Critica a los historiadores y economistas burgueses precisamente porque operan con el concepto de la "naturaleza humana" como factor constante, con ayuda del cual se pueden comprender supuestamente todas las instituciones y resultados históricos.

De este modo dejan de comprender la real evolución histórica. Ven en ella, en el mejor de los casos, un proceso de superación de errores y formas de organización arbitrarias de la vida comunitaria, de la recuperación de un "orden natural". Pero los historiadores y economistas burgueses, que conciben que el orden social predominante es finalmente un orden natural, después de los siglos del "artificial" feudalismo, han de llegar a la convicción de que ha existido una historia, pero que ya no existe más historia.[68]

La naturaleza humana no se debe considerar una categoría sagrada. Hay que concebirla en relación con la concreta situación histórica, con el proceso de producción y con las relaciones fundamentales de producción. El materialismo histórico enseña a considerar a los hombres de tal modo que se descartan tanto las concepciones idealistas y especulativas como las psicológico-naturalistas. Considera a la historia como un proceso evolutivo real del hombre que se efectúa en el transcurso de su actividad transformadora del ambiente natural. Concebida de este modo, la historia es una historia de los hombres y "deja de ser una historia «sagrada», una historia de las ideas".[69] Una concepción tal de la historia muestra la unidad dialéctica entre las condiciones de existencia de los hombres y su vida y actuación, entre las transformaciones de las fuerzas productivas y las de las relaciones sociales. Muestra al mismo tiempo el proceso de desarrollo verdadero que viene determinado por el desarrollo de las fuerzas productivas y las contradicciones de clases.

Estos principios del materialismo histórico, desarrollados en la época de las divergencias con Proudhon, encierran nuevas perspectivas para la pedagogía. La pedagogía burguesa permaneció al servicio de las dos concepciones que Marx combatió en su crítica a Proudhon: la educación debe facilitar a los hombres la realización de su propia sagrada esencia metafísica o debe ser una actividad social dirigida a supuestas necesidades de la "naturaleza" humana. Tanto la concepción metafísico-idealista como la psicológico-natura-

lista dejan al margen el proceso histórico de desarrollo de los hombres.

En relación con estas concepciones el punto de partida de Marx representaba un cambio fundamental. Los problemas educativos dejaban de ser cuestiones de las "categorías sagradas", de los "ideales generales de la humanidad", de la "naturaleza invariable humana". Se transformaban más y más en problemas históricos, problemas de una época determinada, de un lugar determinado y de determinadas tareas sociales. Los educadores no deben imaginarse que pueden establecer arbitrariamente los ideales educativos. Deben comprender que su actividad depende, principalmente en las etapas de desarrollo social determinadas, de las relaciones materiales predominantes. No se encuentran nunca con un "niño en sí", sino con un niño de una clase determinada, con un niño que crece bajo determinadas relaciones sociales.

Esta concepción concreto-histórica de la esencia de la educación, la realizaron Marx y Engels durante su actividad práctica político-organizativa. Las divergencias con Proudhon y sus partidarios no fueron una mera disputa académica. Surgieron de las oposiciones que se habían ya manifestado en la actividad política y que condujeron a la separación teórica de Proudhon. Los llamados "verdaderos socialistas" y los partidarios de Proudhon se manifestaban en contra de la acción revolucionaria y rechazaban la formación de una conciencia política fundamentada sobre el conocimiento científico de la realidad. Marx y Engels combatieron decididamente esta fraseología idealista que se sitúa al servicio de las componendas pequeñoburguesas. La educación del proletariado puede servir solamente para la preparación de las tareas revolucionarias, es decir, ser la educación de la conciencia revolucionaria en una determinada situación concreta. En las cartas de Marx y Engels de estos años se plantea siempre la crítica a la educación idealista ajena a las concretas tareas revolucionarias. "Grün ha perjudicado terriblemente", escribe Engels en el año 1846. "Ha transformado en el individuo todo lo concreto en meras ilusiones, aspiraciones humanas, etc. Bajo las apariencias de atacar a los partidarios de Weitling y al comunismo sistemático les ha llenado la cabeza de complejas frases literarias y pequeñoburguesas y presentado todo lo demás como sistemas de caballerías." [70]

De este modo, en la polémica con Proudhon y en la lucha contra el idealismo subjetivo y objetivo, las concepciones teóricas generales del materialismo histórico formuladas están íntimamente vinculadas con la actividad concreta socio-política.* En este aspecto, la educación adquiere también una orientación política, es decir, debe participar en la formación de la clase revolucionaria. "De todos los instrumentos de producción —escribe Marx, en la conclusión de *Das Elend der Philosophie*— la fuerza productiva mayor es la misma clase revolucionaria." [71] La organización de esta clase llega a ser una

* Observaciones del autor. Véase APENDICE, cap. I, 4).

de las tareas más importantes. Estos pensamientos, que tan importantes son para la comprensión de las cuestiones relativas a la educación, los desarrollan Marx y Engels en el *Manifest der Kommunistischen Partei* (Manifiesto del Partido Comunista).

6. *El carácter de clase de la educación.*

El *Manifest der Kommunistischen Partei* cierra esta etapa del desarrollo de los problemas pedagógicos en Marx y Engels. Ya en el año 1847 trabajaban Marx y Engels en los principios de un programa comunista. Ello se evidencia en la correspondencia y en un proyecto de Engels, que lleva el título *Grundsätze des Kommunismus* (Fundamentos del comunismo), escrito a fines del año 1847 y publicado en el año 1914.

Este proyecto evidencia el gran valor que Marx y Engels concedían en la elaboración de su programa a los problemas de la educación. Engels pide no solamente la "educación total de los niños, a partir del momento en que comienzan los primeros cuidados maternos, en instituciones nacionales y a expensas de la nación", destaca no solamente la necesidad de vincular "educación y fabricación",[72] sino que también emprende un análisis fundamental del papel de la educación en la sociedad capitalista y en la futura sociedad socialista.

Engels indica que en la sociedad de clases no existe posibilidad alguna para el desarrollo completo del hombre y sus capacidades. La sociedad está dividida en dos clases antagónicas de las que la clase dominante se apropia no sólo de los bienes materiales, sino también de los culturales. El desarrollo de las fuerzas productivas, sin embargo, posibilita la supresión de la propiedad privada, condición para la utilización del posterior crecimiento de las fuerzas productivas. En el comunismo se alcanza no sólo un tipo de producción que satisface todas las necesidades, sino que se desarrollan también al mismo tiempo nuevas propiedades y rasgos de los hombres. Para el desarrollo de la producción sobre un nuevo nivel técnico, determina Engels, "no bastan los medios auxiliares químicos y mecánicos; las aptitudes de los hombres que ponen en movimiento tales medios deben desarrollarse de modo adecuado. Del mismo modo que los campesinos y los artesanos del pasado siglo cambiaron todo su modo de vida y se transformaron en otros hombres al entrar en la gran industria, igualmente el trabajo común de la producción de toda la sociedad y el consiguiente desarrollo de la producción necesitará y producirá hombres completamente distintos".[73]

Engels no da, evidentemente, característica alguna de este hombre nuevo; dedica, sin embargo, una especial atención a todas las cualidades que van unidas al desarrollo de las fuerzas productivas y a la supresión de las clases. El desarrollo de las fuerzas productivas

exige siempre hombres de formación polifacética; ya bajo las condiciones capitalistas se perfila la necesidad de superar la formación unilateral que es propia a la división del trabajo existente hasta esta época. Esta necesidad llega a ser, bajo las relaciones socialistas, una exigencia primordial. "La industria dirigida conjunta y planificadamente por toda la sociedad —escribe Engels— exige hombres completos, cuyas aptitudes estén desarrolladas en todos los sentidos, que sean capaces de captar todo el sistema de producción." [74]

Precisamente a partir de esta necesidad surgirá una nueva educación que formará los nuevos hombres que requiere la sociedad socialista. "La educación —escribe Engels— permitirá a los jóvenes participar rápidamente en todo el sistema de producción, pondrá las necesarias premisas para que puedan trasladarse de una rama industrial a otra, cada uno según las necesidades de la sociedad o según sus propias aptitudes." [75] Una tal educación que Engels denomina educación industrial, asegura "el desarrollo completo de las capacidades de la mayoría de los miembros de la sociedad" y colabora con la supresión de las clases y de la oposición entre la ciudad y el campo.

Estos pensamientos de Engels forman parte, por un lado, del *Manifest der Kommunistischen Partei,* y, por otro lado, provienen de los trabajos que Marx y Engels desarrollaron más tarde sobre la educación politécnica.

La siguiente etapa de desarrollo, el *Manifest der Kommunistischen Partei,* incluye —respecto a los problemas pedagógicos que aquí nos interesan— un compendio de las adquisiciones hasta el presente conseguidas y una formulación de los nuevos problemas teóricos y prácticos, que más tarde Marx en sus posteriores obras analizó.

El *Manifest der Kommunistischen Partei* mantiene la tesis de que la educación constituye un fenómeno de carácter clasista. "La historia de toda sociedad hasta nuestros días es la historia de la lucha de clases", comienza diciendo el primer capítulo del *Manifiesto.* Así, pues, la historia de las ideas, de la moral, del derecho, etcétera, constituye la historia de las etapas de estas luchas de clases y sus instrumentos. "¿Es necesaria una penetración muy profunda para comprender que con las condiciones de vida de los hombres, con sus relaciones sociales, con su ente social, se transforman también sus representaciones, conceptos y concepciones, en una palabra, también su conciencia? ¿Qué demuestra la historia de las ideas sino que la producción intelectual se transforma conjuntamente con la material? Las ideas predominantes de una época han sido siempre las ideas de la clase dominante." [76]

En este terreno la actividad educativa ocupa también un lugar. En la defensa del punto de partida comunista en contra del proyecto de proteger la educación de la familia frente a la educación social, Marx plantea a la burguesía la cuestión: "¿No está también

vuestra educación determinada por la sociedad? ¿Mediante las relaciones sociales en el marco de las cuales educáis, mediante la intromisión directa o indirecta de la sociedad, facilitando escuelas, etcétera? Los comunistas no han descubierto la acción de la sociedad en la educación; sólo cambian su carácter, la arrancan de la influencia de la clase dominante." [77]

Al desenmascarar el carácter de clase de la educación, al descubrir su función política al servicio de la clase dominante, ésta se ve forzada a emprender intentos de defensa de su programa educativo, destacando sus presuntos valores humanos generales. La burguesía utiliza como arma principal en esta lucha la mixtificación ideológica que Marx ya analizó en sus primeras obras. Presenta sus ideales de clase, que esconden sus intereses de clase, como ideales "humanos generales". Consiguientemente, presenta el ataque comunista a la educación burguesa como un ataque a la educación en general. "Todas las objeciones —leemos en el *Manifiesto*— dirigidas contra el modo de producción y apropiación comunista de los productos materiales, se extiende al mismo tiempo a la apropiación y producción de los productos intelectuales. Del mismo modo que para el burgués la supresión de la propiedad clasista representa la destrucción de la producción misma, la supresión de la enseñanza clasista la identifica con la supresión de la enseñanza en general." [78]

Estas afirmaciones plantean la cuestión de las tareas y carácter de la pedagogía. La pedagogía verdadermente científica y progresista debe ser capaz de analizar la actividad educadora con los métodos del materialismo histórico. No debe caer en las ilusiones de que en una época determinada las exigencias educativas planteadas eran una emanación de "ideas sagradas", incomprensibles ideas del Bien, de la Justicia, Libertad, etc. Igualmente no debe considerar que la crítica y rechazo de una determinada forma clasista histórica de la educación significa negar el trabajo educativo en una nueva etapa del desarrollo histórico. Por el contrario, la pedagogía se sitúa en contra de las concepciones educativas de las clases dominantes, pero defiende una nueva concepción educativa de las clases revolucionarias.

La pedagogía científica y progresista tiene como tarea analizar la situación educadora característica de la época concreta, con el esquema clasista. Su deber consiste en desenmascarar la faz de Jano del sistema educativo, que presenta una educación para los niños de la clase dominante distinta a la de los niños de la clase oprimida. "La enseñanza cuya pérdida [el burgués] lamenta —dice el *Manifiesto*— es, para la gran mayoría, la enseñanza para la máquina".[79] La pedagogía debe contar con las nuevas y creadoras fuerzas que surgen en la clase oprimida y a las que el futuro pertenece; así, pues, ha de realizar un análisis de los problemas educativos según este punto de partida.

Ante la pedagogía hay dos tareas planteadas, íntimamente unidas entre sí: debe revelar, por una parte, la condición clasista de

la actividad educadora, del carácter de la escuela y de las teorías pedagógicas que la clase dominante desarrolla y organiza, y, por otra parte, debe colaborar para precisar las necesidades vinculadas con el movimiento revolucionario de la clase oprimida y los métodos de la educación. Una pedagogía de este tipo se salvaguarda con la formulación del carácter histórico de los conceptos; la formación de los conceptos debe producirse a partir de una realidad cambiante, y así no constituirá un desvío idealista y metafísico de la "esencia" de las cosas, que representa propiamente una hipóstasis de las relaciones sociales existentes hasta nuestros días.

La necesidad de fundamentar la teoría y práctica de la educación sobre los principios del materialismo histórico y la acción revolucionaria de la clase obrera, queda clara en el *Manifiesto,* particularmente en los párrafos dedicados a la crítica del socialismo utópico. El socialismo utópico reconoció correctamente "el antagonismo de las clases y la eficacia de los elementos que se descomponen en la misma sociedad predominante", pero no concibió los factores que determinan el desarrollo social y no concedió "por parte del proletariado tarea propia histórica alguna ni movimiento político autónomo alguno".[80] Por estas razones estaba condenado a alimentar ilusorias creencias en la fuerza revolucionaria de la educación, de la propaganda y del ejemplo, que quedaban al margen del movimiento revolucionario de la clase obrera.

Sólo el continuo desarrollo de las fuerzas productivas, que agudiza las contradicciones de clase y colabora para que el proletariado sea una clase cada vez más consciente política e ideológicamente, crea las premisas para una acción conducente al derrocamiento de la burguesía. Bajo estas condiciones se abren también nuevas perspectivas para la educación. En lugar de una educación que constituye una apelación a la buena voluntad y pretende transformar a los hombres y a la sociedad aisladamente de las luchas revolucioanrias, surge la educación como una actividad unida a la lucha de clases del trabajador. Un educación de este tipo es por vez primera en la historia, en opinión de Marx, verdaderamente general y humana. "Todos los movimientos hasta el presente —anuncia el *Manifiesto*— han sido movimiento de minorías o al servicio de minorías. El movimiento proletario es el movimiento independiente de la enorme mayoría en interés de la enorme mayoría. El proletariado, la capa inferior de la actual sociedad, no puede levantarse ni enderezarse sin hacer estallar todo el conjunto de las capas que constituyen la sociedad oficial." [81]

La educación vinculada a la lucha del proletariado constituye, pues, una educación verdaderamente humana que crea las premisas para un desarrollo completo. Después de la revolución proletaria surge "en el lugar de la vieja sociedad burguesa con sus clases y antagonismos de clase... una asociación en la que el desarrollo libre de todos es la condición para el desarrollo de todos".[82]

El *Manifest der Kommunistischen Partei* constituye una de las obras de Marx y Engels en que la madurada concepción histórica del materialismo encuentra su definitiva expresión como teoría del movimiento obrero revolucionario. La obra evidencia la importancia que los fundadores del socialismo científico atribuían a la educación y en qué principios histórico-políticos querían fundamentarla, tanto en el período de lucha contra la burguesía como también después del triunfo del proletariado. Muestra la ambigüedad de la educación y del pensamiento pedagógico en la sociedad de clases. Pone de manifiesto la diferencia entre la pedagogía burguesa en sus múltiples formas —siempre clara apología de la dominación de clase disimulada bajo pretendidos humanitarismos, o llamamiento moralizador "crítico", pero en la práctica ineficaz como las formas utópicas— y la pedagogía científica, que se fundamenta en análisis del proceso histórico y apoya la acción de la clase obrera.

7. *Los problemas de la economía y la pedagogía*

Las tesis contenidas en el *Manifiesto Comunista* constituyen el punto de partida de la actividad posterior científica y política de Marx. Esta actividad está presidida por una investigación de las leyes que determinan el origen, esplendor y derrocamiento del capitalismo, y por los principios de la acción revolucionaria del proletariado que se basa en el conocimiento de tales leyes.

Se ha considerado muchas veces que Marx en su época de madurez se "limitó" a las cuestiones económicas y abandonó con ello sus preocupaciones filosóficas humanitarias del período de su juventud. Una valoración de este tipo es totalmente falsa y perjudicial políticamente porque persigue el objetivo de desacreditar toda la obra de Marx a los ojos de los intelectuales cuya fuerza revolucionaria se manifiesta en el terreno de la actividad científica y política.

La falsedad de esta concepción, que contrapone fundamentalmente el Marx "maduro" al "joven" y presta un supuesto valor especial a sus escritos de juventud para el humanismo, se puede demostrar con muchos argumentos.

Hay que indicar la indiscutible unidad de la acción práctico-revolucionaria de Marx. La vinculación de su pensamiento con esta actividad resultaría inexplicable si distintas posiciones y concepciones acompañaran la continuidad de su actuación revolucionaria. En realidad estas concepciones implicaban el problema de la liberación de los hombres de las cadenas de la servidumbre, impuestas hasta ahora por la naturaleza y la sociedad clasista.

En sus escritos de juventud Marx considera este problema desde un aspecto más general y filosófico al llevar a cabo una lucha contra el idealismo; en los escritos de la época posterior investiga

estas cuestiones bajo el aspecto de las leyes de desarrollo de la economía capitalista, pero en ambos períodos creadores, lo fundamental de su pensamiento es lo mismo, concibiendo la vinculación con la acción revolucionaria del proletariado como garantía básica de la justeza de las soluciones intelectuales. El hecho de que Marx en sus escritos de juventud mencione tan frecuentemente a Hegel y más tarde hable tanto del capital, la acumulación, la plusvalía, etcétera, muestra sólo que la temática, el terreno ha cambiado, pero no constituye en absoluto la prueba de una transformación de su concepción. En *El Capital* Marx trata fundamentalmente los mismos problemas que en los *Manuscritos económico-filosóficos:* la liberación de los hombres.

Nos podemos convencer de ello si profundizamos en las enseñanzas económicas de Marx y mostramos por completo su carácter humanitario, moral y humano. La enseñanza económica de Marx muestra precisamente cómo se forma necesariamente el carácter antihumanista de la economía en el período del capitalismo y cómo el capitalismo desarrolla de un modo natural las fuerzas reales —técnicas y de las clases— que son capaces de destruir este sistema. Tal como Marx indica en el prólogo de la primera edición de *El Capital,* descubrir las "leyes de desarrollo económico de la sociedad moderna" constituye la tarea principal de sus investigaciones; la característica de sus investigaciones es la consideración de que la sociedad no puede saltarse las etapas necesarias de su desarrollo, pero, mediante el conocimiento de estas leyes, puede "acortar y suaviza los dolores del parto".[83] Por el conocimiento de estas leyes, la acción del proletariado puede organizar y utilizar racionalmente los medios adecuados.

Desde el principio de su obra, Marx muestra un especial sentido de la realidad que le enfrentó desconfiado y crítico a las teorías utópicas. Marx no quería sólo soñar con el destino mejor de la humanidad, hacer sólo agitación para mejorar las relaciones humanas, sino ante todo luchar eficazmente por estos objetivos. El conocimiento del mecanismo de la economía capitalista había de asegurar la eficacia, del mismo modo que en el campo de la técnica el conocimiento teórico y práctico de las leyes de la naturaleza garantiza el éxito. Y la enseñanza económica de Marx se transformó de hecho en un instrumento de este tipo.

Pero no sólo el significado fundamental de las investigaciones económicas de Marx coincide completamente con las realizadas en su período de creación de la juventud, también el contenido de estas investigaciones poseían el mismo caracter humanista, aunque más profundo, que tienen las consideraciones del joven Marx. Marx analizó las leyes económicas y mostró que no son en modo alguno leyes de las cosas, sino leyes históricas de determinadas formaciones socio-económicas. Las investigaciones de Marx descubrieron precisamente el carácter fetichista de las denominadas leyes económicas de hierro y consistieron en "poner en evidencia que los

hombres son deshumanizados por la explotación en beneficio de la clase dominante mediante la independización de los productos obra de sus propias manos"; tales investigaciones han de estimular a los hombres a oponerse a este fetichismo de la mercancía con la utilización de todas las posibilidades existentes en el estadio de desarrollo concreto de las fuerzas productivas.

Las investigaciones de Marx muestran concretamente la situación de los hombres trabajadores y explotados, y no sólo la situación en el mercado de mercancías. Muestran las causas reales del dominio de las cosas sobre los hombres, y no sólo el proceso de la acumulación del capital. Muestran las fuerzas antagónicas que maduran con el desarrollo de la técnica y del proletariado y preparan el derrumbamiento del sistema capitalista, y no sólo el mecanismo funcional de este orden social. Las enseñanzas económicas de Marx conciben el orden de la sociedad capitalista, que los economistas burgueses normalmente aceptan como definitivo e independiente de los hombres y su vida, como objeto de un análisis que pone de manifiesto la situación de los hombres en el capitalismo y que al mismo tiempo destaca el crecimiento de las fuerzas que posibilitan la emancipación humana.

Los análisis de Marx explican cómo perdieron los hombres el dominio de su propia actividad productiva y cómo pueden recuperar este dominio a un nivel incomparablemente más elevado.

Queda claro que tomando este punto de partida humanista y moral, el balance de la economía capitalista resulta negativo. En el interior del sistema capitalista, escribe Marx, "todos los métodos encaminados a intensificar la fuerza productiva social del trabajo se realizan a expensas del obrero individual; todos los medios enderezados al desarrollo de la producción se truecan en medios de explotación y de esclavitud del productor, mutilan al obrero convirtiéndolo en un hombre fragmentario, lo rebajan a la categoría de apéndice de la máquina, destruyen con la tortura de su trabajo el contenido de éste, le enajenan las potencias espirituales del proceso del trabajo en la medida en que a éste se incorpora la ciencia como potencia independiente; corrompen las condiciones bajo las cuales trabaja; le someten, durante la ejecución de su trabajo, al despotismo más odioso y más mezquino; convierten todas las horas de su vida en horas de trabajo; y lanzan a sus mujeres y sus hijos bajo la rueda trituradora del capital. Pero todos los métodos de producción de plusvalía son, al mismo tiempo, métodos de acumulación, y todos los progresos de la acumulación se convierten, a su vez, en medios de desarrollo de aquellos métodos... Lo que en un polo es acumulación de riqueza es, en el polo contrario, es decir, en la clase que crea su propio producto como capital, acumulación de miseria, de tormentos de trabajo, de esclavitud, de despotismo y de ignorancia y degradación moral".[84]

Este carácter antagónico de la economía capitalista lo han comprobado escritores burgueses, pero lo aceptan como inevitable nece-

sidad. Especialmente los escritores religiosos se inspiran en este hecho para recomendar la caridad o para reflexionar sobre el pecado y las recompensas divinas. Para Marx este antagonismo no constituye ninguna ley natural. Los hombres no dominan las cosas y las máquinas, sino que, por el contrario, son las cosas y las máquinas las que dominan al hombre.

Las investigaciones económicas de Marx de la época de madurez no contradicen en absoluto su primera posición humanista y revolucionaria, sino que la expresan lo más amplia y concretamente posible al indicar el camino para que se plasme en realidad social. Este carácter verdaderamente humanista de los estudios económicos de Marx, Lenin lo destaca claramente en su conocida obra *Drei Quellen und drei Bestandteile des Marxismus* (Tres fuentes y estadios del marxismo). A este respecto Lenin escribe: "En lo que los economistas burgueses vieron una relación mutua de las cosas (intercambio de mercancía por mercancía), Marx descubrió una *relación mutua de los hombres.*" [85]

La interpretación de Lenin indica el camino correcto para la comprensión de las investigaciones económicas de Marx y constituye la llave para determinar el contenido pedagógico que se esconde en los análisis de los procesos económicos y para descubrir las relaciones mutuas entre los hombres encubiertas bajo el aspecto de los objetos.*

De este modo, las investigaciones histórico-económicas de Marx acerca del origen y evolución del capitalismo constituyen investigaciones sobre la economía y los hombres productores de un determinado tipo, en una etapa histórica dada. Al rechazar el psicologismo en economía, que pretende explicar el proceso económico por motivos característicos psicológicos de la naturaleza humana, Marx no prescinde en absoluto de los hombres; por el contrario, prosigue sus análisis hasta elucidar las propiedades concretas de los hombres que se encuentran vinculados a estas condiciones de vida. Pero por oposición a las teorías objetivistas y fatalistas de la economía que se esfuerzan en explicar el desarrollo económico como "natural", es decir, independiente de los hombres, Marx indica el papel que la conciencia y la actividad de los hombres pueden y deben desempeñar en el marco de las objetivas leyes evolutivas determinantes de las transformaciones económicas. La unidad de la ciencia con la economía y el conocimiento del papel de los hombres, expresa la fundamental relación dialéctica que existe en la realidad entre los hombres y el ambiente material creado por ellos. Esta relación es puesta al descubierto con especial evidencia en las obras de Marx.

La importancia de los estudios histórico-económicos de Marx para la pedagogía no se agota, sin embargo, en esta determinación del vínculo existente entre economía y psicología. El carácter dialéctico de esta relación exige no interpretarla mecánica y objetivistamente. La psique humana no es sólo el resultado de las condiciones materiales de vida humanas, sino que constituye al mismo tiempo un factor que contribuye a la transformación de estas relaciones. Su vínculo con las relaciones materiales de vida constituye no sólo una total e incondicionada adaptación a éstas, sino que crea, también, nuevas relaciones en la lucha. Su relación constituye una unidad de contradicciones que se resuelven en la lucha.

* Observaciones del autor. Véase APENDICE, cap. I, 5).

Los análisis de Marx muestran no sólo cómo ha formado a los hombres el sistema capitalista en desarrollo, sino al mismo tiempo su sublevación contra este sistema. Esta rebelión, sin embargo, puede consistir en una ambición perjudicial socialmente e ineficaz históricamente que conduzca a relaciones del pasado, patriarcofeudales, o puede constituir una acción históricamente progresista y creadora conducente a superar el capitalismo por el futuro orden socialista. El tomar uno u otro camino forma distintamente la psique del hombre, y el elegir uno u otro depende de la clase social a la que se pertenezca y, en gran medida, de la conciencia que se posea.

La formación de la psique humana constituye un proceso en el que el trabajo consciente educador desempeña un papel decisivo. Esta educación pertrecha al intelecto humano del saber acerca de la realidad y sus leyes, y con ello capacita a los hombres para una actividad eficaz. Con estos procesos cambian también las relaciones de los hombres con el mundo circundante y se movilizan fuerzas inmensas de la transformación revolucionaria. En sus investigaciones históricas, Marx analiza la sociedad a partir de sus fundamentos para determinar el complejo de posiciones de clase de los hombres en una época concreta, y para descubrir a este respecto los motivos reales de su acción, desentrañando así las múltiples ilusiones útiles a los intereses de clase.

Del mismo modo que en sus estudios económicos, Marx descarta también en sus investigaciones de la historia política el psicologismo, que deduce del análisis de la "naturaleza humana" los acontecimientos e instituciones políticas. Marx muestra que los hombres han sido prefigurados por las relaciones bajo las cuales despliegan su actividad.

Los análisis de los hombres y de la historia realizados con este método, análisis de la formación del hombre, plantean un segundo grupo de problemas de la pedagogía: la cuestión de la relación entre Ser y Conciencia en la vida particular.

Ya en *Die Deutsche Ideologie* Marx previene contra el hecho de juzgar a los hombres por lo que éstos piensan sobre ellos mismos. Quería ver a hombres "no tal como puedan aparecer en las propias o ajenas representaciones, sino tal como en «realidad» son, es decir, tal como actúan y producen materialmente, tal como actúan bajo sus límites, premisas y condiciones materiales determinadas e independientemente de lo arbitrario". Indica que "la conciencia (*bewußtsein*)... no puede ser otra cosa que el ser consciente (*be-*

wußtes Sein), que el ser de los hombres... es el proceso real de la vida material", y que si en la conciencia se presentan desviaciones o ilusiones, hay que buscar la fuente real de estos errores en la misma vida.[86] En el prefacio a su trabajo *Zur Kritik der politischen Okonomie* Marx repite la advertencia de que no "se juzgue a un individuo por lo que parece".[87] La justeza de esta advertencia se complementa en los trabajos posteriores de Marx con amplio material histórico.

En sus trabajos económicos, particularmente en *El Capital*, y en sus estudios históricos, que se ocupan principalmente de la historia contemporánea de Francia, desentraña Marx lo que son realmente los hombres y la falsedad de sus propias representaciones. "Sobre las diversas formas de propiedad —escribe Marx—, sobre las condiciones de existencia social, se levanta toda una superestructura de distintos sentimientos, ilusiones, opiniones y concepciones de la vida. La clase se crea y conforma a partir de sus fundamentos materiales y de las correspondientes relaciones sociales. El individuo concreto, sobre el cual actúan las relaciones sociales a través de la tradición y la educación, puede imaginar que éstas constituyen los propios fundamentos determinantes y el punto de partida de su actuación." [88] La antropología burguesa, sin embargo, toma estas ilusiones por la verdad, y analiza los hombres según lo que ellos piensan de sí mismos y no según lo que son realmente.

En la sociedad burguesa, cuestiones muy importantes de la educación están vinculadas con este enfrentamiento entre Ser y Conciencia en la vida del individuo. Muchos problemas se reflejan en la conciencia de la clase dominante de un modo completamente distinto a lo que son en realidad. Los individuos pertenecientes a esta clase se apropian estas ilusiones dictadas por los intereses de clase. La educación debe destruir estas ilusiones, devolver al individuo la capacidad de reconocer lo que en realidad es, y debe ayudar a rasgar el velo que lo separa del mundo y de la propia vida real. En este aspecto, la educación puede —en ciertos casos— conducir a que un individuo rompa con la clase a la que pertenece. Particularmente cuando la "lucha de clases se acerca al momento decisivo" y "el proceso de descomposición en el interior de la clase dominante adopta un carácter inminente y amplio", resulta posible una ruptura tal y el paso al lado de la clase progresista y revolucionaria. Aquí corresponde a la educación un gran papel creador.

El materialismo histórico abre perspectivas pedagógicas completamente nuevas: desenmascarar los intereses de clase que favorecen los errores de la vida llena de imaginaciones y representaciones; descubrir la contradicción entre lo que es realmente la vida cotidiana y lo que uno cree de sí mismo —contradicción que refleja los conflictos reales de la sociedad burguesa—; mostrar a los hombres una salida de la opresión de la "conciencia errónea" mediante su vinculación con la corriente revolucionaria y progresista de la historia.

El problema del Ser y la Conciencia en la vida del individuo nos lleva a otra cuestión importante: la relación entre la educación autónoma de los hombres a través de su trabajo realizado en el transcurso de la historia y las medidas educativas organizadas por la clase dominante con objetivos concretos. Ya en sus escritos de juventud, señala Marx que en el transcurso del proceso histórico de la transformación de la naturaleza, de sus relaciones sociales y de su vida individual, los hombres llegan a ser cada vez más ricos. Marx rechazó siempre las teorías que desprecian o no valoran justamente este papel creador de la actividad humana. Combatió tanto las teorías espiritualistas que valoran poco esta actividad, porque consideran al hombre un ente espiritual independiente del mundo material, como a las enseñanzas naturalistas que no prestan importancia alguna a esta actividad creadora, porque consideran al hombre un producto de las condiciones naturales o socio-naturales independientes de él.

Contrariamente a estas concepciones, Marx destaca el papel de la actividad propia de los hombres en su autoeducación. El desarrollo histórico constituye el desarrollo de las fuerzas productivas que ha superado por etapas las barreras de los hombres en relación con la naturaleza y ha roto siempre las relaciones de producción. "Todas las colisiones de la historia, según nuestra concepción, tienen su origen en la contradicción entre las fuerzas productivas y las formas de relación." [89] Pero las fuerzas productivas son —tal como Marx precisa en su carta a Annenkow— "el resultado de las energías empleadas por los hombres", que actúan en los límites y sobre la base de las conquistas adquiridas hasta el presente. No son expresión de una fuerza extraña, metafísica que ponga en movimiento desde fuera el mecanismo de la historia.

Las fuerzas productivas crean sucesivamente un determinado tipo de relaciones de producción que les corresponde al principio y que más tarde las limita. En este tipo de relaciones de producción forman también de un modo determinado a los hombres en sus relaciones mutuas. "En la producción —escribe Marx en *Lohnarbeit und Kapital* (Trabajo asalariado y capital)— los hombres no actúan solamente sobre la naturaleza, sino también entre ellos." [90] Los individuos humanos quedan marcados por estas relaciones, en las que viven, independientemente de si son o no son conscientes de ellas.

El desarrollo histórico de las fuerzas productivas no se lleva a cabo al margen de los hombres. Se realiza a través de ellos y en ellos, en su actividad productiva, que desarrolla y configura a los hombres mediante transformaciones tanto de sus relaciones con la naturaleza como de las mutuas existentes entre ellos. "La consecuencia necesaria —escribe Marx a Annenkow—: la historia *social* de los hombres es siempre sólo la historia de su desarrollo *individual*, tanto si los hombres son conscientes de ello como si no." [91]

La educación de los hombres constituye, pues, un importante proceso de la autoproducción de los hombres en el transcurso de su trabajo social productivo. Pero este proceso no transcurre, como enseña el materialismo histórico, de modo lineal. Por el contrario, se realiza mediante luchas y contradicciones. "En una cierta etapa de su desarrollo, las fuerzas materiales productivas de la sociedad entran en contradicción con las relaciones de producción vigentes, o, lo que no es más que su expresión jurídica, con las relaciones de propiedad en las que hasta entonces se desenvolvieron. A partir de las formas de desarrollo de las fuerzas productivas, estas relaciones se transforman en cadenas. Entonces se presenta una época de revolución social. Con la transformación de la base económica se transforma, más o menos lentamente, toda la enorme superestructura." [92] En esta época revolucionaria las relaciones sociales conservadoras de la clase dominante y su ideología se oponen a los impulsos revolucionarios que surgen a partir de la evolución de las fuerzas productivas y de la clase oprimida. En esta oposición, la educación sirve, entre otros, como medio de lucha.

La educación en manos de la clase dominante es un arma, uno de los medios más importantes, para conservar su dominio e impedir su derrumbamiento, manteniendo a la psique humana libre de todas las influencias que surgen por la transformación de las fuerzas productivas.

En este sentido, la educación se presenta como influencia destinada a defender los intereses del orden decadente en abierta contradicción con la educación que se concibe como verdadero proceso de formación de nuevos hombres en el desarrollo histórico de las fuerzas productivas. En el primer caso, la educación es un instrumento de opresión de clase; en el segundo, por el contrario, un elemento de autoproducción de los hombres en el transcurso de su trabajo productivo histórico. La contradicción entre ambas formas de educación refleja la oposición existente en la historia entre el desarrollo revolucionario y creador de las fuerzas productivas y la fuerza retardatriz de las relaciones de producción. Esta contradicción es particularmente aguda en la época del capitalismo.

Marx muestra que gracias a la técnica moderna del trabajo colectivo y maquinizado existen grandes posibilidades para el desarrollo humano, y que estas posibilidades quedan destruidas por la organización capitalista de este trabajo. Manifiesta que los hombres son subyugados por este sistema capitalista y por la educación puesta a su servicio, y que los hombres pueden desarrollarse completamente en la sociedad socialista con ayuda de la educación socialista.

Entonces la contradicción entre la formación de los hombres en el proceso histórico de su trabajo y su deformación bajo la influencia de la opresión de clase y el dominio de clase es superada definitivamente. La educación organizada se transforma en una fuerza que ayuda realmente a los hombres a desarrollarse completamente y a crear un contenido completo de la enseñanza a partir del dominio de las fuerzas productivas.

8. *El método dialéctico*

Lenin afirmó: "No se puede comprender completamente *El Capital* de Marx, en especial el primer capítulo, si no se ha estudiado y comprendido *toda* la *Lógica* de Hegel." [93] De hecho, el fundamento de las adquisiciones de *El Capital* es el método dialéctico que Hegel formuló sobre la base del idealismo y que Marx concibió de un modo materialista. Marx extirpó el "núcleo racional de la envoltura mística" y liberó al mismo tiempo el carácter revolucionario de este método, que persigue el movimiento de las cosas y sus contradicciones. La dialéctica "mixtificada... parecía transfigurar lo existente" —escribe Marx—. "Reducida a su forma racional, provoca la cólera y es el azote de la burguesía y de sus portavoces doctrinarios, porque en la inteligencia y explicación positiva de lo que existe abriga a la par la inteligencia de su negación, de su muerte forzosa; porque, crítica y revolucionaria por esencia, enfoca todas las formas actuales en pleno movimiento, sin omitir, por tanto, lo que tiene de perecedero y sin dejarse intimidar por nada." [94]

La elaboración de este método con el ejemplo de análisis concretos se encuentra en las obras más maduras de Marx, especialmente *El Capital*, y de Engels, sobre todo el *Anti-Dühring* y la *Dialektik der Natur* (Dialéctica de la naturaleza). La importancia de este método para la pedagogía es enorme. Su importancia consiste en que descarta el método metafísico, que precisamente estaba muy difundido en la pedagogía. Tanto los objetivos de la educación como las concepciones del proceso educativo se construyeron metafísicamente. Ello se realizó no sólo en el campo de los idealistas. También en los casos en que se intentó concebir los problemas de la educación de un modo materialista —por ejemplo, en la época de la Ilustración— se realizó de un modo metafísico. Se buscaban siempre fines y propiedades invariables, una esencia sagrada, para determinar los casos concretos a partir de estas rígidas medidas y plantear exigencias que pudieran dominarse y determinarse. Ello constituyó una fuente de diversas mixtificaciones que servían a los intereses de la clase dominante, pero al mismo tiempo obstruían a la teoría pedagógica la penetración de la realidad. La educación ha sido y es variable, se desarrolla y transforma; no puede, pues, abarcarse con ayuda de conceptos estáticos y metafísicos.

"Para los metafísicos —escribe Engels— las cosas y sus esquemas mentales son los conceptos, aislados, uno detrás del otro y sin considerar nada aparte de ellos, fijos, rígidos, objetos de la investigación dados de una vez para siempre. El metafísico piensa entre

evidentes contradicciones inmediatas...".[95] Ello es completamente distinto a partir de la dialéctica. Si a partir de aquí "sometemos a la consideración mental la naturaleza, o la historia de la humanidad, o nuestra propia actividad intelectual, ello exige en primer lugar un cuadro de interminables enlaces de relaciones e influencias variables, en que nada permanece tal y donde estaba, sino que todo se mueve, cambia, llega a ser y deja de ser".[96]

Este modo de enfocar los problemas libera a la teoría pedagógica del esquematismo metafísico, la vincula con los procesos concretos de la realidad, tanto psíquica como social, supera la costumbre de considerar las causas y efectos separadamente, de creer en la invariabilidad de las propiedades y aptitudes, de separar la actividad educativa del denominado desarrollo natural del niño. Este punto de partida da la posibilidad de separar la teoría pedagógica, de un modo eficaz y creador, de los diversos métodos y teorías burgueses que fijan los conceptos básicos pedagógicos de un modo metafísico y rígido.

Constituye una difícil tarea exponer que el método dialéctico utilizado por Marx y Engels, tanto para las investigaciones científicas como para las sociales, posee una gran importancia también en el terreno de la pedagogía. En las obras de Marx y Engels encontramos sólo muy pocas observaciones que se refieran a ello de un modo inmediato. Pero al estudiar atentamente la aplicación del método dialéctico en los estudios de economía o historia, podemos reconocer claramente las consecuencias que se desprender para la pedagogía.

Aquí resultan importantes los siguientes problemas. En primer lugar, el problema de lo histórico y lo lógico. Marx y Engels indicaron la íntima vinculación existente entre las investigaciones de la esencia de un fenómeno determinado con la investigación de su historia. Es conocido que *El Capital* constituye no sólo una historia de la producción capitalista, sino también su análisis y crítica. En su caracterización de la obra de Marx *Zur Kritik der politischen Ökonomie*, Engels dedica una especial atención a estos problemas fundamentales, y escribe: "La crítica de la economía... se podía plantear de dos modos distintos: histórica o lógicamente." [97] El difícil método histórico parecía adecuado, pero "la historia transcurre a veces por saltos y en zigzag, y había que seguirla por todas partes donde no sólo se podía tomar mucho material de escasa importancia, sino también donde el proceso mental frecuentemente debía interrumpirse... El procedimiento lógico era el único que podía adaptarse entonces. Este, sin embargo, no es otra cosa que el histórico, encubierto solamente en la forma histórica y en las casualidades molestas".[98] Por ello hay que comenzar por donde "esta historia empieza", mientras que en las posteriores meditaciones puede y debe surgir un esquema abstracto del proceso histórico, que en cierto sentido "corrige" las leyes fundamentales de desarrollo, tal como las conocemos a través de la historia.

De ello se desprenden para la pedagogía importantes consecuencias: el método puramente histórico no facilita en modo alguno la penetración en el núcleo de las cosas, y el método puramente lógico conduciría a la especulación. La investigación de los problemas pedagógicos exige precisamente un método lógico de este tipo cuya esencia "sólo constituye, respecto del método histórico, una forma histórica disfrazada". Esto constituye un postulado que posibilitaría solucionar correctamente muchos problemas de las relaciones mutuas entre la pedagogía, la historia de la pedagogía como ciencia, la historia del pensamiento pedagógico y la historia de la enseñanza y la educación.

Un segundo problema importante es la relación entre lo concreto y lo abstracto. Marx mostró ya en su primer período de crítica a Hegel un gran interés por este problema. En la época de sus trabajos sobre economía se ocupa nuevamente de estas cuestiones. La introducción a la obra *Zur Kritik der politischen Ökonomie* incluye análisis directos de este problema. "Parece ser lo correcto —escribe Marx— comenzar por lo real y lo concreto, premisa de la realidad", pero el problema se complica al plantear la cuestión de qué es propiamente "lo real y lo concreto". ¿Se puede en economía comenzar con la población? Así podría parecer. "No obstante, esto se muestra falso al considerarlo más de cerca. La población es una abstracción, si prescindo, por ejemplo, de las clases de las cuales se constituye. Estas clases son a su vez una palabra vacía si desconozco los elementos en que se basan, por ejemplo, trabajo asalariado, capital, etc. Estos plantean intercambio, división del trabajo, precios, etc." [99] Hay que escoger de entre esta abundancia de conceptos algunos simples, "siempre lo abstracto más sutil", y entonces volver nuevamente al análisis de lo concreto. "Lo concreto es concreto —escribe Marx— porque constituye la síntesis de muchas determinaciones, es decir, la unidad de la diversidad. En el pensamiento aparece como proceso de la síntesis, como resultado, no como punto de partida, pese a que constituye también el verdadero punto de partida de la concepción y la representación." [100] Si procedemos de la realidad a la abstracción, "toda la representación se disuelve en una abstracta determinación"; si volvemos a la realidad, "las abstractas determinaciones conducen a la reproducción de lo concreto en el camino del pensamiento".[101]

La distinción de estas dos direcciones del pensamiento, el conocimiento del doble sentido del concepto "concreto" —la realidad y el esquema mental, que indica la "unidad de la diversidad"— constituye la norma metodológica fundamental para la pedagogía. La previene de un uso superficial del "hecho" no analizado como "unidad de la diversidad" y de un empirismo estrecho. La protege de un método unilateral de "abstracción", que suministra sólo sutiles definiciones simples. Al recomendar un procedimiento de pensar en dos direcciones, vincula las investigaciones con la realidad y permite comprender ésta siempre mejor.

El tercer problema es la Teoría y la Práctica. El método dialéctico consiste en considerar las cosas y fenómenos como procesos. Enseña a ver las cosas en relación con la actividad humana. Bajo estas condiciones, la práctica no es sólo una aplicación de la teoría, sino un elemento de la realidad en la que conocimiento y actividad se unifican. El método dialéctico previene no sólo del practicismo, que desprecia la importancia del conocimiento de la verdad, sino también de una teorización tal que mediante la ignorancia de la práctica conduce a especulativos errores. El método dialéctico enseña a vincular correctamente la teoría y la práctica; y precisamente esto tiene para la pedagogía, tal como veremos más adelante, una importancia inmensa.

Por esto la importancia que el método dialéctico posee para la pedagogía es enorme. Al subrayar este hecho debemos igualmente destacar con toda fuerza que ello constituye una novedad histórica. La importancia de las obras posteriores de Marx y Engels para la pedagogía no se agota en absoluto en que opongan a las concepciones idealistas las enseñanzas materialistas acerca de la cultura y la sociedad. Consiste igualmente en que oponen a las concepciones metafísicas de la realidad una conceptuación dialéctica. La gran importancia de Marx y Engels para la pedagogía se basa en estas dos adquisiciones. Su enseñanza materialista constituye una ciencia dialéctica y se dirige por ello no sólo contra cuanto sea idealista, sino también contra cuanto —pese a ser materialista— posea un carácter antidialéctico. Ello constituye una lucha en tres frentes: contra el idealismo metafísico, contra el idealismo que utiliza la dialéctica de Hegel y contra el materialismo que desconoce la dialéctica.

Estos tres frentes de lucha tienen un gran significado para la pedagogía de nuestros días: La pedagogía burguesa de los siglos XIX y XX se deriva de las posiciones tradicionales del idealismo metafísico o explica —principalmente en relación con el neohegelianismo— los principios de la dialéctica idealista como base principal del pensamiento educativo, o, finalmente, representa las concepciones del materialismo vulgar, que no está en condiciones de captar las relaciones entre psique y cuerpo, entre el hombre y el ambiente.

9. *La última etapa de la lucha de Marx y Engels por la formación obrera*

La importancia del período analizado de la actuación de Marx y Engels para la pedagogía no se agota en que plantearan los problemas teóricos de un modo nuevo. Este período es extraordinariamente importante en la determinación de las directrices para la política de la escuela, como también para el contenido y los métodos de la enseñanza. La actividad científica de Marx y Engels no estuvo nunca —tal como indicábamos— separada de su actuación política, de sus empeños por crear un partido obrero revolucionario. En este trabajo organizativo, Marx y Engels prestaban a las cuestiones de la enseñanza una gran atención.

Ello se desprende de su principal punto de partida científico y político. El socialismo científico se diferencia precisamente de todas las corrientes socialistas habidas hasta el presente, en que destaca la necesidad de reconocer las leyes que determinan el desarrollo social y subraya el papel de este conocimiento para la organización del partido obrero consciente de sus objetivos y métodos. En las divergencias con sus enemigos, Marx y Engels repitieron que los principios de la enseñanza científica constituye un arma para la clase obrera en su lucha contra la burguesía. Se manifestaron en contra de vacías fraseologías moralizantes, declamatorias, en contra de la agitación superficial y contra las manifestaciones anarco-místicas de una supuesta posición revolucionaria.

Desde su más temprana intervención, Engels denunció la superficialidad y la forma tendenciosa de la enseñanza escolar en la sociedad burguesa. Al cabo de varios años repitió esta censura en *Die Dialektik der Natur*, donde escribe "que esta anticuada concepción de la naturaleza, a pesar de que se agujerea por todas las esquinas y extremos, ha dominado toda la primera mitad del siglo XIX y, todavía hoy, en las cuestiones principales, se enseña en todas las escuelas".[102]

Marx y Engels han destacado con toda claridad la necesidad de colocar la enseñanza que se apoya en el progreso de la ciencia bajo la dirección de la clase obrera. La gran importancia que concedían a ello se manifiesta en el hecho de que en las *Instrucciones a los delegados del Congreso de la Primera Internacional en Ginebra*, en el año 1866, concedían una gran atención a la expresión de los principios de la lucha por la enseñanza de la clase obrera, por la determinación de un programa educativo, y a la aclaración de su papel social.

En estas instrucciones, Marx y Engels subrayan con toda decisión que "la parte consciente de la clase obrera" comprende perfectamente "que el futuro de esta clase, y también el futuro de la humanidad, dependen en gran medida de la educación dada a la generación obrera en desarrollo". Rechazaron decididamente las tendencias de un falso radicalismo que se manifestaba en contra de la lucha por las reformas de la enseñanza en el marco del Estado burgués. Por el contrario, Marx y Engels exigían la lucha por la enseñanza y por el derecho de los niños a ella, para forzar a los gobiernos burgueses a permitir leyes adecuadas. Con la reivindicación de tales leyes, afirman Marx y Engels, la clase obrera no fortalece en modo alguno el poder del gobierno. ¡Por el contrario! El poder, que ahora se dirige contra ella, se transforma en su propio instrumento. Mediante la sanción pública alcanza el obrero lo que hasta

la actualidad inútilmente ha solicitado en numerosas reivindicaciones individuales.[103]

El abordar estas cuestiones condujo a la lucha contra las teorías anarco-místicas de Bakunin, que rechazaba una enseñanza sistemática de los niños y jóvenes, y defendía el principio de su desarrollo espontáneo y libre de las influencias de los mayores, combatiendo el programa de una enseñanza científica de la clase obrera. Marx desenmascaró estas oscuras concepciones de Bakunin, "su, desde hace tiempo conocido, odio a la ciencia", su falsa política que, entre otras cosas, por ejemplo, hizo imposible la instalación de una universidad en Siberia.[104] Las concepciones de Bakunin se desprendían de su principio fundamental falso que defiende instalar la revolución con una anarquía total. Marx determina que la revolución es, según la concepción de Bakunin, "una serie de crímenes, primero individuales y después de masas; el modelo del revolucionario es la moralidad jesuíta glorificada: el único procedimiento, el robo. Bajo estas relaciones se ofrece al joven ocuparse del pensar y del saber considerando esto como una ocupación pacífica que le arranca la conciencia de las cadenas de toda la ortodoxia destructiva".[105]

Un programa de enseñanza que se apoye en el progreso de la ciencia,* comprende también, según Marx y Engels, la enseñanza de conocimientos politécnicos. Marx describe en *El Capital* la explotación de niños ocupados en empresas burguesas como uno de los mayores crímenes del sistema capitalista; destaca siempre, sin embargo, que lo perjudicial no es el hecho de que niños realicen un trabajo. Lo censurable son las condiciones bajo las que este trabajo se realiza y los objetivos a los que sirve. Marx consideraba un principio correcto y recomendable vincular el trabajo productivo con la educación, aunque ello en la sociedad burguesa resulte abominable.

"Del sistema fabril, que podemos seguir en detalle leyendo a Roberto Owen, brota el germen de la educación del porvenir, en la que se combinará para todos los chicos a partir de cierta edad el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia, no sólo como método para intensificar la producción social, sino también como el único método que permite producir hombres plenamente desarrollados." [106]

En las ya citadas instrucciones para el Congreso de Ginebra, Marx precisa esta cuestión al indicar que debe distinguirse tres grupos de niños: de 9 a 12 años de edad, de 13 a 15 y de 16 a 17; para cada uno de estos grupos hay que prever distintas medidas para el trabajo productivo. Destaca el derecho de los niños y jóvenes a no ser lesionados en ningún caso y a recibir toda la protección necesaria de la sociedad para su desarrollo espiritual. Marx indica que una organización educativa de este tipo pondrá "a la

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. I, 6).

clase obrera por encima del nivel de las clases medias y más elevadas".

En el año 1875, en la *Kritik der Gothaer Programms* (Crítica del Programa de Gotha), Marx se ocupa nuevamente de este problema. Escribe: "Una prohibición general del trabajo de los niños resulta incompatible con la gran industria y por ello constituye un vano anhelo. La realización de este deseo —si ello fuera posible— resultaría algo reaccionario. Uno de los medios más poderosos de transformación de la actual sociedad consiste en la vinculación del trabajo productivo con la enseñanza, bajo severas reglas del tiempo de trabajo según las distintas edades y especiales medidas de protección de los niños." [107]

La participación de niños y jóvenes en el trabajo productivo y la enseñanza politécnica vinculada con éste, debía contribuir, según esta concepción, conjuntamente con la acción de las fuerzas revolucionarias a destruir la sociedad capitalista, que degrada a los obreros a la condición de autómatas con la utilización de la tecnología. Debía colaborar a la superación de la división del trabajo que se lleva a cabo bajo la presión del capitalismo. Marx subraya el carácter revolucionario de esta concepción educativa, basada en vincular la ciencia y el trabajo. Escribe: "Si la legislación fabril, como primera concesión arrancada a duras penas al capital, se limita a combinar la enseñanza elemental con el trabajo fabril, no cabe duda que la conquista inevitable del poder político por la clase obrera conquistará también para la enseñanza tecnológica el puesto teórico y práctico que le corresponde en las escuelas del trabajo. Tampoco ofrece duda de que la forma capitalista de la producción y las condiciones económicas del trabajo que a ella corresponden se hallan en diametral oposición con esos fermentos revolucionarios y con su meta: la abolición de la antigua división del trabajo." [108]

Este pensamiento lo expresa también Engels en su polémica contra Dühring. Dühring, observa Engels, no comprendió esta función decisiva del programa pedagógico consistente en vincular la ciencia al trabajo. "Dado que ... la antigua división del trabajo, en la producción del futuro, según Dühring, seguirá simplemente existiendo en lo esencial, así también se negará a esta enseñanza técnica cualquier aplicación práctica en el futuro. Tiene sólo un objetivo: debe sustituir a la gimnasia, de la que nuestro insulso revolucionario no quiere saber nada." [109]

El complejo de cuestiones educativas y de enseñanza que abarca el último período creador de Marx y Engels, comprende: los métodos de lucha por la enseñanza obrera; el programa de enseñanza, basado sobre el progreso de la ciencia y la vinculación del trabajo escolar con el trabajo productivo; la reivindicación de una educación que desarrolle a los hombres en todos sus aspectos; las perspectivas de este programa bajo las condiciones del socialismo.

La notable importancia pedagógica de este programa consiste primeramente en que las tareas educativas propias a las reivindi-

caciones revolucionarias, después de la eliminación de la división del trabajo imperante en la sociedad clasista, corresponden tanto al trabajo físico como al intelectual. Esto arroja nueva luz sobre los programas de la enseñanza general y profesional que se formularon en la época del triunfo de la burguesía, como dos programas de enseñanza opuestos mutuamente para los niños de las clases privilegiadas y los de la clase oprimida, y al mismo tiempo sobre el programa "filantrópico" del grado elemental para los niños de los obreros, que se mantiene dentro de los límites determinados de los intereses de la producción capitalista.

Consiste, en segundo lugar, en la formulación del principio de vincular la enseñanza con el trabajo, la teoría con la práctica, la enseñanza con la producción, dando al mismo tiempo indicaciones sobre las relaciones sociales y las fuerzas gracias a las cuales será posible realizar una vinculación revolucionaria, progresista y creadora. Esto diferencia el punto de partida marxista de las primitivas concepciones de los socialistas utópicos, y también de las ideas filantrópicas y fisiócratas, universales o pietistas.

Y consisten, en tercer lugar, en la formulación del principio de la enseñanza politécnica como enseñanza moderna, en la que desaparecen las oposiciones entre las denominadas enseñanzas general y profesional, y en la que las hipócritas reivindicaciones planteadas en la sociedad de clases y que resultan sólo realizables para una minoría, se realizan de un modo general para el desarrollo de los hombres en todos sus aspectos.

De lo anterior se desprende que Marx y Engels se interesaron mucho en su período creador más importante por los problemas del sistema de enseñanza. Concedieron gran importancia a precisar las tareas y el carácter del sistema escolar, en las condiciones de la sociedad burguesa, y la acción revolucionaria del proletariado, esbozando los rasgos generales para la sociedad del futuro. Subrayar la especial importancia de los problemas de la enseñanza y educación es algo que se deriva de los principios fundamentales del socialismo científico. El socialismo científico descubre las leyes del desarrollo de la sociedad, pone al descubierto las contradicciones crecientes en el interior del sistema capitalista y muestra las tareas revolucionarias del proletariado. A este respecto presta una especial atención a la organización del partido obrero, a la constitución de la conciencia revolucionaria y a la moral del proletariado, como medios necesarios de lucha.

"La clase obrera —escribe Marx en *Der Bürgerkrieg in Frankreich* (La guerra civil en Francia)— sabe que, para preparar su propia liberación y con ella toda forma de vida más elevada a la que la actual sociedad por su propio desarrollo económico tiende irresistiblemente; la clase obrera ha de realizar largas luchas, toda una serie de procesos históricos mediante los cuales los hombres, igual que las circunstancias, se transformarán. La clase obrera no tiene que realizar ideal alguno, ha de liberar solamente los elementos de la nueva sociedad que se han desarrollado ya en el seno de la sociedad burguesa en descomposición." [110]

Precisamente en este proceso de la construcción de una nueva sociedad la enseñanza y la educación tienen que cumplir en cada etapa una tarea muy importante. Deben preparar al proletariado para la lucha contra la burguesía; deben acompañarle también en los momentos de la difícil lucha, en el período de la revolución, en el momento de la toma del poder por el pueblo, y con ello pueden alcanzar aún mejores condiciones para su posterior desarrollo. Este papel y responsabilidad política de la ciencia y la enseñanza, lo destacan Marx y Engels particularmente en sus análisis de la victoria y fracaso de la Comuna de París.

Según Marx, los miembros de la Comuna, especialmente los blanquistas, eran "en su gran mayoría socialistas sólo por instinto proletario revolucionario..." [111] No confiaban suficientemente en los principios del socialismo científico y por ello reduce Marx sus faltas al terreno económico y político en el que estaban enraizadas. No obstante, el triunfo de la Comuna de París mostró claramente el esquema del nuevo orden social y abrió para el sistema de enseñanza nuevas perspectivas. "Numerosas instituciones de enseñanza —observa Marx— fueron abiertas para el pueblo y al mismo tiempo estaban libres de toda intromisión del Estado y de la Iglesia. Con ello no sólo el sistema escolar estaba al alcance de todos, sino que también la ciencia quedó libre de las cadenas impuestas por los prejuicios de clase y el poder gubernamental." [112]

La revolución socialista, la liberación de los hombres de las cadenas de la opresión de clase está indisolublemente unida al desarrollo de la ciencia y la enseñanza, a su liberación de las cadenas de los prejuicios y servidumbres, para conseguir el bienestar de los hombres mediante los vínculos de la independencia mutua.*

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. I, 7).

Capítulo II

DIAGNOSIS DE LA ACTUALIDAD

El trabajo científico y filosófico de Marx y Engels estaba íntimamente unido a su actividad revolucionaria. Parte de esta actuación y fortalece la preparación para sus posteriores luchas revolucionarias. El conocimiento de la realidad, principalmente de la realidad histórica y social, y el descubrimiento de las leyes que la rigen, posibilitó organizar eficazmente las acciones de la clase obrera contra el orden dominante, cuyas contradicciones la ciencia descubría.

Este estrecho vínculo entre la actividad revolucionaria y la investigación científica trajo como consecuencia que el tema básico de sus investigaciones fuera un análisis de su época. Este análisis debía conducir a descubrir el proceso de desarrollo histórico de la época, las leyes históricas que determinan este proceso, las inevitables perspectivas del posterior desarrollo de estas relaciones y los métodos de una eficaz actuación revolucionaria. Marx no intenta, tal como Lenin indica, crear inmediatamente una filosofía de todo el desarrollo histórico ni indicar las leyes que actúan en todas las épocas y formaciones sociales. Contrariamente a perseguir objetivos universales de este tipo característicos de muchos de sus predecesores, Marx se propone una tarea totalmente concreta y actual. Esta consiste en el análisis del sistema capitalista que debía descubrir las leyes fundamentales de su desarrollo, de su esplendor y de su ocaso. En el transcurso de estas investigaciones, Marx y Engels llegaron a métodos de investigación y generalizaciones que resultan de gran significación para otros períodos históricos y contribuyen a ampliar las investigaciones históricas.

De un modo similar, también los problemas educativos no los analizaron bajo el aspecto de una teoría general de la cultura o de concepciones generales de los hombres. En contraposición a un universalismo ahistórico de este tipo, Marx y Engels trataron las cuestiones de la educación principalmente en estrecha relación con

la situación contemporánea histórica y con las urgentes tareas sociales. Sólo a partir de aquí procedieron a realizar ciertas generalizaciones.

1. *El capitalismo como estudio del desarrollo histórico*

Los estudios históricos de Marx centrados en los problemas de la génesis y desarrollo de la economía capitalista tratan la situación de los hombres y su actividad en relación con el origen, expansión y próximo período de transición del capitalismo. Marx se refiere en diversas ocasiones a la época precedente al capitalismo, el feudalismo, en sus consideraciones, y trata también el futuro, indicando que en él la revolución socialista constituye el fin del dominio de la burguesía y el comienzo de la sociedad sin clases, de la sociedad carente de antagonismos. Este dilatado marco histórico caracteriza las peculiaridades de la época capitalista. Deja entrever, en comparación con la economía feudal, qué es progresista y qué constituye una cristalización de fuerzas reaccionarias. Permite distinguir los métodos correctos y eficaces de lucha contra el capitalismo de las rebeliones utópicas o evasiones.

Los rasgos generales de la vida humana en la nueva época están esbozados en el *Manifiesto del Partido Comunista*. Allí se dice:

"La burguesía ha desempeñado un papel eminentemente revolucionario en la historia. La burguesía, en los lugares en que ha alcanzado el poder, ha destruído todas las relaciones feudales, patriarcales e idílicas. Ha destrozado despiadadamente todos los vínculos feudales que unían los hombres a sus dueños naturales, no dejando entre hombre y hombre más vínculo que el desnudo interés, como impasible «mero pago». Ha ahogado la sagrada protección del puro romanticismo, del entusiasmo caballeresco, de la tristeza provinciana, en el agua helada del cálculo egoista. Ha reducido la dignidad personal a valor de cambio. Ha implantado, en lugar de los innumerables privilegios y libertades legitimados, una libertad de comercio carente de escrúpulos. En una palabra, ha implantado en lugar de la explotación encubierta con ilusiones religiosas y políticas, la explotación abierta, descarada, directa, árida." [1]

En este sentido, la burguesía ha revolucionado las relaciones sociales. Ha cambiado los métodos de producción y de comercio; centralizado el poder político; ha roto las barreras locales de la economía; creado un mercado nacional, e iniciado el avance victorioso colonizador. El avance de la burguesía es la consecuencia social y económica del desarrollo de las fuerzas productivas que surgieron en la sociedad feudal, pero las relaciones sociales quedaron encadenadas por el sistema predominante en ella.

Pero, las "armas con las cuales la burguesía derrotó al feudalismo, se dirigen ahora contra la misma burguesía".[2] Las fuerzas productivas, desarrolladas por ella, superan el marco de la sociedad

burguesa, las fronteras de sus principios económicos, sus conceptos de propiedad y ganancia. "Hace décadas —se dice en el *Manifiesto*— que la historia de la industria y comercio todavía constituye solamente la historia de la sublevación de las fuerzas productivas modernas contra las relaciones de producción modernas, contra las relaciones de propiedad que constituyen las condiciones de vida de la burguesía y de su dominio." [3]

La futura desaparición inevitable de la burguesía no se conseguirá, sin embargo, automáticamente, como resultado del posterior desarrollo de las fuerzas productivas. Será obra de los hombres. "Pero la burguesía —aclara el *Manifiesto*— no sólo ha forjado las armas que han de ocasionarle la muerte; ha engendrado también los hombres que empuñarán estas armas: los obreros modernos, los *proletarios*." [4] Precisamente esta clase social explotada por la burguesía, a la que pertenecen los hombres que el capitalismo empobrece más acusadamente, es al mismo tiempo la clase en que madura la voluntad revolucionaria y la conciencia revolucionaria.

"El trabajo del proletariado ha perdido todo carácter independiente y con ello todo incentivo para el obrero, con la extensión de la mecanización y división del trabajo. El obrero se transforma en un mero apéndice de la máquina, del cual se exige sólo el manejo más simple, más unilateral, más fácil de aprender." [5]

"Pero el desarrollo de la industria no sólo incrementa el proletariado; éste se aglomera en grandes masas, crece su fuerza, y se siente más..." [6] "De todas las clases opuestas hoy en día a la burguesía, la única clase verdaderamente revolucionaria es el proletariado." [7]

La caída del feudalismo; el crecimiento de la economía capitalista; sus internas contradicciones; el paso de la burguesía, en un principio progresista, a posiciones reaccionarias; el crecimiento de la fuerza y de la conciencia revolucionaria del proletariado; la lucha por el dominio del orden clasista; todo esto constituye el trasfondo de la vida de los hombres en la nueva poca, el cuadro social de los nuevos tiempos, los objetivos y tareas a las que los hombres ajustan su actividad material y espiritual. La situación de clase conforma los determinados rasgos intelectuales y morales de individuos y grupos, cada uno según su posición en relación con los medios productivos y las características de su acción.

La situación de su época la caracterizó Marx en el discurso que pronunció con motivo del aniversario del periódico *The people's Paper* en abril de 1856. "Existe un hecho importante característico de nuestro siglo XIX, hecho que ningún partido se atreve a negar. Por una parte, existen fuerzas industriales y científicas que han despertado a la vida, de las que ninguna época anterior de la historia humana abrigaba la menor sospecha. Por otra parte, existen síntomas de decadencia que superan en mucho los horrores conocidos de la última época del Imperio Romano. En nuestros días cada cosa parece ir acompañada de su contraria. La mecanización, que es ex-

traordinariamente capaz de disminuir y hacer más fructífero el trabajo humano, vemos que le condena al hambre y al exceso de trabajo. Las nuevas fuentes de riqueza se transforman, por una extraña maldición del destino, en fuentes de miseria. Los éxitos del arte parecen conseguirse por la pérdida de carácter. En la medida en que el hombre vence a la naturaleza, parece que el hombre queda subyugado por otros hombres o por su propia bajeza. Incluso la luz pura de la ciencia parece poder alumbrar sólo en el trasfondo de la ignorancia. Todas nuestras adquisiciones y progresos parecen conducir a que las fuerzas materiales adquieran vida intelectual y que la vida humana se degrade a una fuerza material. Este antagonismo entre la industria moderna y la ciencia por una parte, y la miseria moderna y la decadencia por otra, este antagonismo entre las fuerzas productivas y las relaciones sociales de nuestra época, constituye un hecho evidente, superable e innegable." [8]

Los distintos partidos políticos reconocen la existencia de esta contradicción, pero recomiendan falsos métodos para la superación del mal. Unos ven su origen en todo cuanto es parte constituyente de la nueva época, la técnica y el desarrollo económico, y abogan por el retroceso a los "buenos" viejos tiempos. Otros consideran como origen de todos los males la insuficiencia de libertad de los capitalistas, las desmesuradas exigencias de las masas trabajadoras. Y hay todavía quienes se encubren con el ropaje de un predicador de moral o fraile, lanzan denuestos contra la inmoralidad y llaman al ascetismo, la humildad y la laboriosidad.

La terapia recomendada por Marx es algo complementa distinto, ya que se fundamenta en un conocimiento auténtico de las causas del mal. Marx la caracteriza, en el discurso anteriormente mencionado, con las sencillas palabras: "Sabemos que las nuevas fuerzas de la sociedad necesitan sólo nuevos hombres que se transformen en sus maestros, para que puedan rendir más, y éstos son los obreros." [9] El punto de partida de Marx se distingue radicalmente de todas las concepciones ahistóricas, religiosas y moralizadoras que no toman en consideración, al valorar la época, los factores concretos, materiales y sociales, sino sólo y exclusivamente principios metafísicos a los que otorgan una sagrada fuerza trascendental. Se diferencia de todas las opiniones conservadoras que tienden a una restauración del viejo orden feudal aristocrático de los gremios y la economía natural. Se distingue de las posiciones liberal-capitalistas que se presentan como progresistas, puesto que combaten las supervivencias de la época feudal, pero que, respecto de las nuevas fuerzas sociales en desarrollo, son reaccionarias. Se diferencia de las concepciones reformistas que prometen corregir las peores faltas de la época moderna con ayuda de reformas realizadas en el marco del orden burgués, sin llevar a cabo una lucha radical y revolucionaria contra este sistema. Se diferencia, finalmente, de las concepciones socialistas utópicas que rechazan, es cierto, las relaciones existentes, en principio, pero no están a la altura de captar

su esencia ni de mostrar las condiciones históricas y sociales para su derrocamiento.

Marx, que se apoya en los principios del materialismo histórico y dialéctico, considera la época capitalista como una etapa determinada del desarrollo histórico, como una etapa que se caracteriza por la creciente intensidad de la lucha entre las fuerzas de clase antagónicas. El juicio emitido sobre esta época debe tener el carácter de un dictamen histórico que desentrañe su génesis, sus leyes de desarrollo y su inevitable ocaso. En un dictamen de este tipo, se incluyen al mismo tiempo las fuerzas que surgieron y crecieron en el intervalo de esta época, las fuerzas productivas, los hombres, las fuerzas sociales que destruyen el orden capitalista y conducen mediante la revolución a una nueva etapa de desarrollo socialista.

En la conocida sección de *El Capital* "Tendencia histórica de la acumulación capitalista", esboza Marx sus concepciones del camino de desarrollo del capitalismo. "Al llegar a un cierto grado de progreso —escribe Marx, sobre el modo de producción feudal— él mismo alumbra los medios materiales para su destrucción. A partir de este momento, en el seno de la sociedad se agitan fuerzas y pasiones que se sienten cohibidas por él. Hácese necesario destruirlo y es destruido. Su destrucción, *la transformación de los medios de producción individuales y desperdigados en medios sociales y concentrados de producción*, y, por tanto, de la propiedad raquítica de muchos en propiedad gigantesca de pocos, o lo que es lo mismo, la *expropiación que priva a la gran masa del pueblo de la tierra y de los medios de vida e instrumentos de trabajo*, esta espantosa y difícil *expropiación de la masa del pueblo* forma la prehistoria del capital. Abarca toda una serie de métodos violentos. La expropiación del productor directo se lleva a cabo con el más despiadado vandalismo y bajo el acicate de las pasiones más infames, más sucias, más mezquinas y más odiosas." [10]

Después de que este acto de expropiación estuvo terminado, empezó otro proceso: "Cada capitalista desplaza a muchos otros", [11] pero al mismo tiempo madura la conciencia y crece la fuerza de la clase obrera. Hasta que llega el momento en que "la centralización de los medios de producción y la socialización del trabajo llegan a un punto en que se hacen incompatibles con su envoltura capitalista. Esta salta hecha añicos. *Ha sonado la hora final de la propiedad privada capitalista. Los expropiadores son expropiados*". [12]

Este modo de considerar el capitalismo incluye una cabal, exacta y justa valoración que lo diferencia tanto de las críticas moralizadoras como de las apologías burguesas del capitalismo. Ambas concepciones son, para Marx, expresión de un modo de pensar ahistórico. La primera, porque reduce el transcurso real de la historia a un modo romántico utópico y se hace ilusiones de poder anularlo; la segunda, porque explica una etapa determinada del desarrollo como algo invariable e imperecedero, sin considerar posteriores transformaciones, nuevas cualitativamente.

El error de ambas concepciones no consiste solamente, sin embargo, en un falso pronóstico del futuro junto a equivocadas recomendaciones prácticas. Se deriva, al mismo tiempo, de la errónea caracterización de la misma actualidad capitalista. Ni los que atacan ni los defensores del capitalismo comprenden la esencia de las fuerzas antagónicas que configuran esta formación. Unos y otros la consideran como un todo unificado que debe reconocerse por completo o condenarse. Incluso al prever ciertas reformas a realizar aceptan la formación capitalista como un todo unificado. Marx, por el contrario, centra su atención precisamente en las contradicciones fundamentales que caracterizan esta formación, que alcanzan en la historia su punto culminante y causan más tarde la destrucción de la propia formación. El futuro se encuentra ya anunciado en el presente. Se crea en cierta medida por los hombres. Las fuerzas productivas desarrolladas por el capitalismo y la clase obrera engendrada por la economía capitalista se fortalecen, y las luchas actuales revolucionarias anuncian la hora de la definitiva liquidación.

Esta concepción deja entrever de un modo completamente nuevo la valoración del capitalismo y de sus normas para la conducta humana. Muchos críticos contemporáneos parten de una postura moralizadora y dirigen sus recomendaciones tanto a los capitalistas como a los obreros, aconsejando a los primeros moderación y desprendimiento, y a los segundos más disciplina y obediencia. El sistema puede permanecer, sin embargo, invariable. Incluso quienes efectúan una valoración carente de compromisos, tal como algunos románticos o socialistas utópicos, no desean decir lo que realmente se puede y debe hacer para cambiar la realidad conforme a las exigencias de la conciencia. Se limitan a confiar en románticas rebeliones o utópicas esperanzas. Las reivindicaciones morales bajo estas condiciones se transforman en un cambio sin garantías.

Marx plantea la cuestión de otro modo. El objeto de su valoración moral es el sistema, no los hombres. En el prólogo a la primera edición de *El Capital* escribe: "Las figuras del capitalista y del terrateniente no aparecen, en esta obra, pintadas, ni mucho menos, de color de rosa. Pero adviértase que aquí sólo nos referimos a las *personas* en cuanto *personificación de categorías económicas, como representantes de determinados intereses y relaciones de clase* Quien como yo concibe el *desarrollo de la formación económica de la sociedad* como un *proceso histórico-natural,* no puede hacer al individuo responsable de la existencia de relaciones de que él es socialmente criatura, aunque subjetivamente se considere muy por encima de ellas." [13]

Marx verifica esta valoración del "sistema" y no de la "persona" bajo el aspecto del desarrollo de los hombres. Con razón Lenin observa: "Donde los economistas burgueses veían una relación mutua entre cosas (intercambio de mercancías), descubre Marx una relación entre hombres." [14] Y se esforzó precisamente con sus investigaciones en romper los envoltorios de las cosas supuestamente naturales y necesarias, que escondían las relaciones de poder y explotación entre los hombres. En sus numerosos estudios, artículos y discursos muestra Marx concretamente cuál es la situación material de los hombres en el capitalismo en desarrollo y lo que será en un futuro. Con serena exactitud, que expresa el rigor de los juicios científicos y morales, expone Marx las condiciones inhumanas de vida a que el capitalismo somete a sus esclavos. Al mismo tiempo muestra, sin embargo, cómo el egoísmo de la propiedad y el miedo a la catástrofe condicionan a la clase dominante y explotadora. Estas cuestiones históricas morales y humanitarias en la caracterización de las relaciones existentes, aparecen muy claras en los análisis de Marx. Cuestiones que se refieren a la situación de los hombres en la época capitalista y que poseen una gran importancia para la pedagogía.

2. *El hombre y la división del trabajo*

Marx considera la educación como algo que se realiza a través del trabajo y en la comunidad dentro de los marcos del desarrollo histórico, en cuyo transcurso se operan dos procesos opuestos. Sociedad y trabajo en el transcurso de la historia crean y forman a los hombres. Pero estos procesos en las sociedades clasistas les han deshumanizado, pese a que ofrecían al mismo tiempo grandes posibilidades para su desenvolvimiento. En la época del capitalismo esta contradicción se ha agudizado particularmente. La división creciente del trabajo, el papel creciente de la propiedad privada y de la opresión de clase, han llegado a ser un factor cada vez más fuerte de diferenciación que destruye el vínculo del individuo con el trabajo y la sociedad y, a su vez, aniquila la vida individual. El desarrollo actual de las fuerzas productivas conduce por otra parte a los individuos al trabajo colectivo o intelectual-creador y crea las premisas para un trabajo educativo en todos los sentidos, a pesar de que estas posibilidades de desarrollo de los hombres estén anuladas por el capitalismo, cuyo objetivo es conseguir ganancias cada vez mayores. Sólo al ser destruido por la revolución proletaria el sistema capitalista, podrán actuar sin trabas las fuerzas que rodean a los hombres.

Marx analizó muy concretamente estos procesos del crecimiento, de las contradicciones y de la transformación en la enseñanza y desarrollo de los hombres en relación con su trabajo y en el marco de las relaciones sociales.

La división del trabajo que Marx calificó de natural o "división del trabajo en la sociedad", o "división social del trabajo", aparece en épocas muy remotas. "Dentro de la familia, y más tarde, al desarrollarse ésta, dentro de la tribu, surge una división natural del trabajo, basada en las diferencias de edades y de sexo, es decir, en causas puramente *fisiológicas,* que, al dilatarse la comunidad, al

crecer la población, y, sobre todo al surgir los conflictos entre diversas tribus, con la sumisión de unas por otras, va extendiéndose su radio de acción." [15] Pero al mismo tiempo surge el intercambio de productos en todas partes donde entran en contacto tribus o familias. Este intercambio facilita una división del trabajo de otro tipo que no se funda ya en causas fisiológicas. Solamente al desarrollarse posteriormente estas situaciones primitivas casuales, basadas en diferencias fisiológicas o capacidades naturales (por ejemplo, fuerza corporal), la división del trabajo mencionada adopta rasgos cualitativamente nuevos, se transforma en la propia división del trabajo que conlleva diversas contradicciones y peligros. En lugar de la división variable del trabajo entre los hombres que debe realizarse en una comunidad determinada, surge entonces la división del trabajo desigual, tanto cuantitativamente como cualitativamente y de sus productos, es decir, la propiedad privada, "que tiene su germen y primera forma en la existente en la familia, en la que la mujer y los hijos son los esclavos del hombre".[16]

A partir de aquí comienza a dibujarse "la contradicción entre los intereses del individuo particular o de familias concretas y los intereses comunitarios de todos los individuos que se relacionan entre sí".[17] Y a partir de ahí comienza también a independizarse un tipo determinado de trabajo como actividad prevista, como función forzosa para los individuos. Los hombres pueden ser ahora una cosa, después otra; no pueden hacer ya lo que quieren, puesto que el sistema objetivado de la división del trabajo fuerza a realizar tareas determinadas. Cada uno tiene "un delimitado círculo cerrado de actividad que se le ha obligado a aceptar y del que no puede salir; es cazador, pescador o pastor, o crítico, y ha de continuar siéndolo, si no quiere perder los medios de subsistencia..." [18]

Esta división del trabajo, que viene facilitada por el intercambio de mercancías, se agudiza cada vez más en la historia, y sus síntomas y factores son principalmente la separación de la ciudad y el campo, en la que se "resume toda la historia económica de la sociedad".[19] "La mayor división del trabajo físico e intelectual —escribe Marx en *Die Deutsche Ideologie*— es la separación de la ciudad y del campo. La oposición entre ciudad y campo comienza con la transición de los bárbaros a la civilización, de la tribu al Estado, del localismo a la nación, y se continúa a través de toda la historia de la civilización hasta nuestros días... Aquí se manifiesta en primer lugar la división de la población en dos grandes clases, relacionada directamente con la división del trabajo y de los instrumentos productivos, del capital, de las distracciones, de las necesidades, mientras que el campo constituye concretamente lo contrario, el aislamiento y desmembración." [20]

En este contexto, Marx investiga las diferencias fundamentales entre los modos de trabajo y de vida originarios y locales, y la división del trabajo posterior y el comercio desarrollado. "La tierra (el agua, el aire, etc.) puede considerarse medio de producción originario. En el primer caso (de medios de producción naturales), los individuos son subsumidos por la naturaleza; en el segundo caso (de instrumentos productivos creados por la civilización, *B. S.*), por el producto del trabajo... El primer caso presupone que los individuos se pertenecen mutuamente a través de cualquier vínculo, sea la familia, la tribu, la tierra; el segundo caso, que son independientes entre sí y sólo se relacionan a través del intercambio... En el primer caso la inteligencia promedio resulta suficiente, la actividad física e intelectual no se han separado todavía; en el segundo caso la división entre trabajo intelectual y físico debe estar ya realizada prácticamente. En el primer caso el dominio de los propietarios sobre los no propietarios puede basarse en un tipo de intereses comunes; en el segundo caso debe adoptar una forma cosificada en algo tercero, el dinero. En el primer caso existe la pequeña industria, pero subsumida bajo el empleo de instrumentos de producción naturales y por ello sin división del trabajo en distintos individuos; en el segundo caso la industria existe sólo en y a través de la división del trabajo." [21]

Las contradicciones entre el individuo y la función que le ha sido impuesta, entre el individuo y la comunidad, se agudizan en la medida que los instrumentos productivos se complican. Entonces recae "en distintos individuos la actividad intelectual y física..., las distracciones y el trabajo, la producción y el consumo".[22] Esta separación forma el propio contenido social de la división histórica del trabajo y constituye lo que se levanta con mayor fuerza contra el hombre y la sociedad. "La división del trabajo comienza realmente a partir del momento en que aparece una división del trabajo físico e intelectual." [23]

En este caso no sólo el individuo particular queda subordinado a las ocupaciones que se le han impuesto, sino que también su vida sucumbe a una interna desorganización, causada por la separación del trabajo intelectual y físico. "A partir de este momento puede realmente formarse la consciencia, ser algo distinto a la consciencia de la práctica existente, representar *realmente* algo que no represente nada real. A partir de este momento la consciencia está en condiciones de emanciparse del mundo y dar lugar a la formación de la «pura» teoría, teología, filosofía, moral, etc." [24] Todas las ilusiones ideológicas que Marx combatió siempre, tienen precisamente aquí su origen.

Así, pues, el desarrollo de la división del trabajo íntimamente unido a la evolución de las formas de propiedad constituye un elemento constante de contradicciones en las que caen la fuerza productiva, la estructura social y la consciencia.[25]

Cuanto más complicados se vuelven los instrumentos productivos, más acusadamente se perfila un nuevo tipo de división del trabajo que depende de la propiedad privada y otorga distintas ocupaciones a las diversas categorías de hombres. "La oposición entre ciudad y campo —escribe Marx— puede existir solamente en

el marco de la propiedad privada. Constituye la más crasa expresión de la subordinación del individuo a la división del trabajo, a una actividad determinada que se le impone, subordinación que convierte a unos en estúpidos animales de la ciudad y a otros del campo, y provoca cotidianamente la oposición de los intereses de ambos grupos." [26] La propiedad privada de los medios de producción utiliza la división social del trabajo, la convierte en una rígida división obligatoria que agrupa a los hombres según las necesidades del taller. Conduce a una marcada progresiva división del trabajo individual que exige del obrero una actividad completamente determinada.

El posterior transcurso de este proceso comporta consecuencias inhumanas. "Es indudable que toda división del trabajo en el seno de la sociedad lleva aparejada inseparablemente cierta degeneración física y espiritual del hombre. Pero el período manufacturero acentúa este desdoblamiento social de las ramas del trabajo de tal modo y muerde hasta tal punto, con su régimen peculiar de división, en las raíces vitales del individuo, que crea la base y da el impulso para que se forme una *patología industrial*." [27]

En sus detalladas investigaciones, tanto del trabajo primitivo individual artesano como del moderno, muestra Marx en *El Capital* cómo los valores formativos de los hombres se van perdiendo en el capitalismo y éste esconde un peligro amenazador de deshumanización.

"La verdadera manufactura no sólo somete a obreros antes independientes al mando y a la disciplina del capital, sino que, además, crea una *jerarquía* entre los propios obreros. Mientras que la cooperación simple deja intacto, en general, el modo de trabajar de cada obrero, la manufactura lo revoluciona desde los cimientos hasta el remate y muerde en la raíz de la fuerza de trabajo individual. Convierte al obrero en un monstruo, fomentando artificialmente una de sus habilidades parciales, a costa de aplastar todo un mundo de fecundos estímulos y capacidades... Además de *distribuir* los distintos trabajos parciales entre diversos individuos, se secciona al individuo mismo, se le convierte en un aparato automático adscrito a un trabajo parcial..." [28] "Los conocimientos, la perspicacia y la voluntad que se desarrollan, aunque sea en pequeña escala, en el labrador o en el artesano independiente..., basta con que las reúna ahora el taller en su conjunto." [29]

El trabajo de este tipo no sólo deja de ser un factor de desarrollo y formación del hombre, sino que además destruye sus fuerzas físicas y espirituales, le convierte en un ser apático, conduce a la degeneración. "En la manufactura —escribe Marx— el enriquecimiento de la fuerza productiva social del obrero colectivo, y por tanto del capital, se halla condicionado por el empobrecimiento del obrero en sus fuerzas productivas individuales..." [30] "Es indudable que toda división del trabajo en el seno de la sociedad lleva aparejada inseparablemente cierta degeneración física y espiritual

del hombre. Pero el período manufacturero acentúa este desdoblamiento social de las ramas de trabajo de tal modo y muerde hasta tal punto, con su régimen peculiar de división, en las raíces vitales del individuo, que crea la base y da el impulso para que se forme una *patología industrial*." [31]

Este proceso, en el que el trabajo humano deja de ser humano y un factor del desarrollo humano, en el que el trabajo se convierte en una fuente de limitación y deformación, adquiere nuevas características en la época siguiente del período de la producción mecanizada. En realidad la máquina debe sustituir al hombre en todos los trabajos difíciles y mecánicos. transformarle en un dirigente inteligente del proceso de producción. "Al convertirse en maquinaria —determina Marx—, los instrumentos de trabajo adquieren una modalidad material de existencia que exige la sustitución de la fuerza humana por las fuerzas de la naturaleza, y la rutina nacida de la experiencia, por una aplicación consciente de las ciencias naturales." [32]

Este valor de la máquina, sin embargo, en el capitalismo no sólo no es aprovechado, sino que, por el contrario, queda destruido. El capitalismo ha utilizado la máquina para conseguir ganancias más rápida y fácilmente y la ha empleado para la deshumanización de las masas trabajadoras. ¿En qué consisten las propiedades de la máquina que posibilitan una tal explotación?

Facilita, principalmente, el trabajo de las mujeres y los niños. "La maquinaria, al hacer inútil la fuerza del músculo, *permite* emplear *obreros sin fuerza muscular* o sin un desarrollo físico completo, que posean, en cambio, una gran flexibilidad en sus miembros. *El trabajo de la mujer y del niño* fue, por tanto, el primer grito de la aplicación *capitalista* de la maquinaria." [33] La avaricia de ganancia capitalista destruyó, pues, la familia, la infancia, arrebató a la mujer su hogar. El obrero, que hasta la actualidad vendía al capitalista sólo su propia fuerza de trabajo, le vende ahora también su mujer y su hijo. Y dado que la máquina incrementa la necesidad de fuerzas de trabajo sin calificación alguna, disminuye con ello el valor de la fuerza de trabajo. Pese a que hay que trabajar cada vez más, se vive cada vez con mayor miseria.

La máquina está propiamente destinada a aumentar la productividad del trabajo y a reducir el tiempo de trabajo. Sin embargo, en manos del capitalista se convierte en un poderoso medio para aumentar el tiempo de trabajo. El trabajo humano se convierte en la fábrica en un mero apéndice del trabajo de la máquina que dicta su volumen y ritmo. "En la manufactura y en la industria manual —escribe Marx— el obrero se sirve de la herramienta; en la fábrica sirve a la máquina. Allí, los movimientos del instrumento de trabajo parten de él; aquí, es él quien tiene que seguir sus movimientos. En la manufactura los obreros son otros tantos miembros de un mecanismo vivo. En la fábrica, existe por encima de ellos un mecanismo muerto, al que se les incorpora como

apéndices vivos." [34] La máquina, que debía liberar al hombre principalmente de los trabajos más pesados, arrebata al trabajo en la fábrica capitalista su contenido y lo transforma en una tortura. "Nota común a toda producción capitalista, considerada no sólo como *proceso de trabajo*, sino también como *proceso de explotación* del capital, es que, lejos de ser el obrero quien maneja las condiciones de trabajo, son éstas las que le manejan a él; pero esta inversión no cobra realidad *técnicamente tangible* hasta la era de la maquinaria. Al convertirse en un autómata, el instrumento de trabajo se enfrenta *como capital*, durante el proceso de trabajo, con el propio obrero; se alza frente a él como trabajo muerto que domina y absorbe la fuerza de trabajo viva." [35]

De modo parecido, el capitalismo adultera otra de las funciones de la máquina. La máquina constituye, fundamentalmente, una manifestación de la inteligencia humana, un testimonio del efectivo dominio de la naturaleza por el espíritu humano. El trabajo humano debía convertirse con la máquina en un trabajo más racional. Sin embargo, la máquina se ha convertido en un factor que arrebata al trabajo de los obreros su contenido espiritual y degrada a los trabajadores a meros "aprendices del trabajo". Su calificación ya no es necesaria, su pensamiento ya no se utiliza.

Ello, a su vez, crea la posibilidad de emplear a grandes masas de obreros sin calificación, con lo cual se amenaza en gran medida al proletariado. Para éstos el trabajo se convierte en algo indiferente, y su vida está presidida por el miedo y la depresión. En cualquier momento puede sobrevenirle el paro y la mayor miseria. El capitalismo engendra un inmenso ejército de reserva industrial "que se mantiene en la miseria de modo que esté siempre dispuesto a cubrir las necesidades del capitalismo". La división del trabajo, existente sobre las bases capitalistas de la propiedad privada de los medios de producción, agudiza todos los peligros que amenazaban a los hombres en las épocas pretéritas. Pese a que las máquinas permitían superar la división del trabajo existente hasta nuestros días, y configurar una enseñanza politécnica y un auténtico trabajo colectivo, la economía capitalista ha destruido todas estas posibilidades. La división del trabajo permanece como algo objetivo, como algo existente al margen de los hechos de los hombres.

"Esta afirmación de la actividad social, esta consolidación de nuestro propio producto en un poder cosificado sobre nosotros que se apodera de nuestro dominio, que se interfiere a nuestras esperanzas, que destruye nuestros cálculos —escribe Marx— constituye uno de los momentos principales en el desarrollo social existente hasta nuestros días..." [36]

La situación de los hombres bajo estas nuevas condiciones creadas por la división del trabajo capitalista se diferencia radicalmente de la situación originaria, primitiva. "Las condiciones bajo las cuales los individuos se relacionan mutuamente, mientras la

contradicción no se produce, no son otra cosa respecto de las condiciones pertenecientes a su individualidad que condiciones bajo las cuales los individuos determinados que existen bajo relaciones concretas, pueden producir su vida material y cuanto de ella depende; constituyen, pues, las condiciones de su propia ocupación y son determinadas por esta propia ocupación. La condición determinada, bajo la que estos individuos producen, corresponde, pues, mientras la contradicción no se produzca, a la real limitación, a su ser parcial..." [37] En esta situación surge entre los hombres una armonía dentro de su actividad que éstos interpretan como propia, una armonía entre los hombres y la realidad constituida cuyos creadores conscientes son ellos, una armonía en los marcos de la sociedad en que no existe ningún exacto ni justo reparto de la actividad y la ganancia.

Pero con el tiempo estas condiciones "que aparecían en un principio como típicas de la propia actividad" se transforman en sus cadenas. Las fuerzas productivas aparecen como un mundo propio que se diferencia y es independiente del mundo individual. Y precisamente por esto: porque, por una parte, "los individuos, poseedores de estas fuerzas, son enfrentados, separados y viven en oposición mutua, [38] y, por otra parte, las fuerzas productivas imponen la solidaridad de estos individuos, necesaria para la producción. La contradicción fundamental consiste en que los hombres que viven en oposición mutua llegan a integrarse y unirse por las necesidades que para la producción exigen el actual nivel de las fuerzas productivas y las relaciones sociales.

Esta contradicción viene agudizada por el hecho de que las fuerzas productivas se organizan sobre la base de la propiedad privada. Se enfrentan, pues, a los hombres como una realidad ajena e independiente, dejan de constituir su propia fuerza, lo que en realidad son, y se transforman en "fuerza de la propiedad privada". Esto significa que los hombres sólo pueden utilizar estas fuerzas en calidad de propietarios y no en cuanto obreros, que son en realidad también fuerzas productivas. La separación de las fuerzas productivas de los hombres que trabajan concretamente y su independización bajo el poder de la propiedad privada trae como consecuencia que al individuo humano se le arrebata el contenido esencial de la vida, tanto en lo que constituye experiencia adquirida como en su sentido moral y espiritual.

"El único vínculo que les une a las fuerzas productivas y a su propia existencia, el trabajo, adopta en ellos el aspecto de actividad independiente perdida y alumbra su vida sólo al arruinarla." [39] El trabajo se ha convertido en el medio de subsistir, y la vida en un miserable vegetar. De este modo el trabajo, en el que debería manifestarse la actividad humana que constituye la esencia del hombre, expresa sólo la parte negativa de esta actividad independiente.

Por otra parte, sin embargo, el desarrollo, que separó las fuerzas productivas de los hombres y les arrebató las cualidades esen-

ciales, ha conducido a una unión cada vez más estrecha entre los hombres como productores sociales. La división del trabajo originada al servicio de la propiedad privada trajo consigo una dependencia en constante crecimiento y una cooperación entre los distintos tipos de producción y principalmente —desde la introducción de la máquina— en el marco interno de cada rama productiva. "En la manufactura —escribe Marx— la división y articulación del proceso social es *puramente subjetiva*, una simple *combinación* de obreros parciales; en el sistema basado en la maquinaria, la gran industria posee un organismo perfectamente *objetivo* de producción con el que el obrero *se encuentra* como una condición material de producción lista y acabada. En la cooperación simple, e incluso en la cooperación especificada por la división del trabajo, el desplazamiento del obrero *aislado* por el obrero *colectivo* se presenta siempre como algo más o menos casual. La maquinaria, con algunas excepciones a que nos referiremos más adelante, sólo funciona en manos del trabajo directamente socializado o *colectivo*. Por tanto, ahora es *la propia naturaleza del instrumento de trabajo* la que impone como una *necesidad técnica* el *carácter cooperativo* del proceso de trabajo." [40]

Pero esta cooperación organizada y creada por el capitalismo debe apoyarse en los obreros libres asalariados "que venden su fuerza de trabajo al capital", en el obrero que está a la disposición del capitalista y es explotado al presentarse al trabajo. La cooperación de este modo se convierte en "un método utilizado por el capital para explotarle provechosamente mediante el incremento de su fuerza productiva".[41]

3. *El individuo y la clase en la sociedad capitalista*

La división del trabajo, naturalmente, no constituye un proceso aislado en el que, como pretendían los idealistas, el trabajo se haya diferenciado a sí mismo como la llamada idea pura. La división del trabajo está estrechamente vinculada a los cambios de la propiedad y de las relaciones sociales. "Las distintas etapas de desarrollo de la división del trabajo —aclara Marx— constituyen al mismo tiempo diversas formas de propiedad; es decir, cada etapa de la división del trabajo precisa también las relaciones mutuas entre los individuos en relación con el material, instrumento y producto del trabajo." [42] Por otra parte, las formas de propiedad privada existentes influyen la división del trabajo al conformarla a un tipo y forma específicos, y organizarlos conforme a las necesidades del provecho individual.

Las formas de propiedad vinculadas a la división del trabajo constituyen al mismo tiempo una forma determinada de relaciones sociales. "La producción de los medios de vida —escribe Marx—,

tanto de los propios en el trabajo como los ajenos en la reproducción, adquiere el aspecto de una doble relación, por una parte como natural, por otra parte como social, social en el sentido en que se entiende aquí la cooperación de varios individuos, bajo condiciones determinadas, bajo métodos y objetivos concretos. De ello se desprende que un modo de producción determinado o una etapa industrial están unidos siempre a un modo concreto de la cooperación o de etapa social. Este modo de cooperación constituye por sí solo una «fuerza productiva» que condiciona la cantidad de fuerzas productivas accesibles a los hombres en un estadio social...") [43]

"Además, división del trabajo y propiedad privada son expresiones idénticas: en la primera se expresa en relación con la actividad lo mismo que en la segunda se expresa en relación con el producto de la actividad." [44]

En el trasfondo del proceso histórico de la división del trabajo, que está presidido por la propiedad privada de los medios de producción, investiga Marx la situación del individuo y su relación con la sociedad y los demás individuos. Con respecto a ello subraya en la *Deutsche Ideologie*, en contra de las concepciones de los idealistas, que "dentro del marco de la división del trabajo se perfeccionan y concretizan las relaciones personales necesaria e inevitablemente en relaciones de clase..." [45] Cuanto un individuo se representa como necesidades o tendencias suyas, cuanto le aparece como su propia contribución personal respecto a los demás, todo ello no es más que un producto de situaciones determinadas sociales, de una concreta división del trabajo de la que los individuos participan. Los individuos humanos se relacionan mutuamente no en calidad de "individuos puros", sino siempre en calidad de hombres concretos que actúan bajo relaciones de producción determinadas. Esta limitación social del individuo la indica Marx principalmente en su crítica a Stirner. Ello no significa, sin embargo, que Marx, al rechazar la teoría de la individualidad metafísica, dejara de ver todos los conflictos que se producen en los hombres entre su individualidad propia y las exigencias de la sociedad. Por el contrario, el análisis histórico de la división del trabajo ha mostrado claramente la inevitabilidad y esencia de tales conflictos bajo las condiciones de la sociedad clasista.

"Los individuos han partido siempre de sí mismos, pero naturalmente de sí mismos en el sentido de los pensadores, en el marco dado de condiciones históricas. Pero en el transcurso de la evolución histórica y precisamente debido a la independización inevitable de las relaciones sociales dentro del marco de la división del trabajo, se produce una diferenciación en la vida de cada individuo en cuanto ésta es personal y en cuanto queda subsumida en cualquier rama del trabajo y las condiciones que le corresponden." [46]

En la historia se lleva a cabo un proceso de consolidación de las relaciones humanas consistente en transformar las relaciones mutuas entre los hombres en relaciones entre las cosas que deberían

estar al servicio del hombre. Bajo estas condiciones se agiganta el abismo entre la "individualidad y el carácter arbitrario de su trabajo y posición". "En la época actual del dominio de las relaciones personificadas en las cosas sobre los individuos, la anulación de la individualidad por la arbitrariedad adopta su forma más aguda y universal." [47]

Este fenómeno se manifiesta con especial relevancia en el proletariado, que se encuentra supeditado de la forma más acusada a la arbitrariedad de las condiciones de vida y del trabajo.

"En el proletariado, por el contrario, sus propias condiciones de vida, el trabajo, y con ello todas las condiciones de existencia de la actual sociedad, se han transformado en algo arbitrario, respecto de lo que el proletario individual no tiene dominio alguno ni dispone de organización *social* alguna que pueda otorgarle tal dominio. La contradicción entre la personalidad del proletario individual y sus condiciones de vida que le han sido impuestas se manifiesta ya en el hecho de que es sacrificado desde joven y carece de la oportunidad de salirse de las condiciones de su clase." [48]

Esta supeditación de la individualidad a las condiciones de trabajo y de vida arbitrarias, independientes de él y determinadas por la división del trabajo y de la economía mercantil, significa al mismo tiempo una supeditación del individuo a la clase que le ha sido asignada. "La diferencia entre el individuo personal y el individuo de clase" se manifiesta con toda claridad por vez primera con la aparición de la sociedad clasista contemporánea, que constituye un producto del capitalismo mismo. Bajo las condiciones primitivas, en la tribu y también en el corporativismo, esta diferencia se encuentra todavía encubierta: "por ejemplo, un noble permanece siempre un noble; un labrador, siempre un labrador. Prescindiendo de sus relaciones especiales, conserva una cualidad indestructible de su individualidad".[49] En la sociedad burguesa, que supera el orden tradicional rígido y sitúa en un plano de igualdad a los individuos imponiéndoles idénticas condiciones de vida, el abismo entre el individuo y su forma de vida se patentiza con mayor evidencia.

"Esto no debe interpretarse —observa Marx— como si, por ejemplo, el rentista o el capitalista dejaran de ser personas; significa que su personalidad está condicionada y determinada por muy concretas relaciones de clase y la diferencia se evidencia para las demás clases y para sí mismo sólo cuando entran en bancarrota." [50]

En la *Deutsche Ideologie* analiza Marx la situación del individuo en la sociedad y sus cambios bajo las relaciones de clase. "La clase —escribe Marx— se independiza... del individuo, de tal modo que éste encuentra predestinadas sus condiciones de vida y su situación en la vida de la clase, y con ello encuentra señalado su desarrollo personal. Queda subsumido por la clase." [51] "Esta asimilación del individuo por una clase determinada no puede eliminarse mientras no esté formada una clase que no oponga a la clase dominante interes especial de clase alguno." [52] El poder de la clase, sin embargo, consiste en la posesión de la propiedad privada, en la utilización de la división del trabajo humano.

La pertenencia a la clase constituye la pertenencia a una "aparente comunidad", pues los hombres no se unen a una clase como individuos particulares, sino sobre la base de condiciones y relaciones objetivas. "De todo el desarrollo registrado hasta el presente se desprende que la relación comunitaria en que entraron los individuos de una clase, que ha estado condicionada por sus intereses comunes frente a un tercero, ha sido siempre una comunidad a la que estos individuos pertenecían sólo como individuos-término medio, sólo en cuanto vivían en las condiciones de existencia de su clase, una relación en la que participaban no en cuanto individuos, sino como miembros de clase." [53]

La clase ha constituido, pues, un cierto "sucedáneo de la verdadera comunidad", que ha vinculado a los individuos humanos como individuos y les ha asegurado de este modo una evolución simultánea, humana. Ha constituido una "aparente comunidad" que se ha independizado de los individuos para dominar por encima de ellos y limitarles en el caso de que les otorgara —como la clase burguesa a sus miembros— un sentimiento subjetivo de libertad. La clase ha sido siempre una unión de una clase frente a otra, ello ha conducido a que la clase dominante haya obtenido sólo una falsa libertad y la clase oprimida recibiera nuevas cadenas impuestas. Sólo en "la verdadera comunidad consiguen los individuos, en y por medio de su asociación, su libertad".[54]

La pertenencia a la clase fortaleció y profundizó todavía más la despersonalización que se introdujo con la división del trabajo, y orientó al individuo, de acuerdo con su clase, a la lucha con los enemigos, al esclusivismo y la egolatría. Colocó también a su conciencia rígidos límites. "Los individuos que constituyen la clase dominante tienen también la conciencia supeditada a otros y piensan a partir de ello; por el hecho de que dominan como clase y determinan todo el alcance de una época histórica, resulta evidente que todo ello se lleva a cabo en toda su extensión bajo otros que dominan como pensadores, productores de pensamientos, que organizan la producción y distribución de los pensamientos de su tiempo; es decir, que sus pensamientos son los pensamientos predominantes de la época." [55]

En sus análisis Marx descarta las teorías metafísicas que diferencian una esencia del Yo humano en sí y sus formas fenoménicas empíricas e indica, de un modo histórico-científico, que en la sociedad clasista, en la que la división del trabajo está organizada de modo que corresponda a las necesidades de la propiedad privada y de la economía mercantil, debe surgir una discrepancia insoportable, inhumana y que se agudice incesantemente, entre lo que el hombre es y el existir arbitrario al que se encuentra arrojado. "La diferencia —escribe Marx— entre individuos personales e in-

viduos casuales no constituye diferenciación conceptual alguna, sino un hecho histórico. Esta distinción tiene en diversos aspectos un sentido distinto, por ejemplo: la situación en el siglo XVIII como algo casual para el individuo, tiene que ver, *plus o moins*, más o menos, con la familia. Se trata de una distinción que nosotros no hemos realizado para todos los tiempos, sino que cada época, bajo diversos elementos preexistentes, efectúa y no ciertamente según la concepción, sino obligada por las colisiones de la vida material." [56]

4. *La situación del proletariado*

Los análisis de las condiciones de vida bajo el capitalismo patentizan la transformación de esta división del trabajo y de la vida en común social en factores que retardan el desarrollo humano. Marx ejemplifica estas consecuencias con la descripción de la vida del proletariado.

En el *Manifest der Kommunistischen Partei* y en otras obras, particularmente en el trabajo *Lohnarbeit und Kapital*, que se publicó en el año 1849 en el *Neuen Rheinischen Zeitung* (Nueva Gaceta del Rhin) y en *Lohn, Preis und Profit* (Salario, precio y ganancia), 1865, Marx ha indicado el proceso de deformación intelectual del obrero bajo el capitalismo. Este proceso fue resultado de la prolongación de la jornada de trabajo y de la transformación del carácter mismo del trabajo.

"Tiempo es el espacio para el desarrollo humano. Un hombre que no disponga de tiempo libre, cuyo tiempo de vida —exceptuando las interrupciones de orden puramente físico, necesarias para dormir, comer, etc.— esté absorbido por completo por el trabajo para los capitalistas, es poco menos que una bestia de carga. Es una mera máquina para la producción de riqueza ajena, físicamente agotado y espiritualmente embrutecido. Sin embargo, toda la historia de la industria moderna muestra que, si no se le pone freno, está orientada, sin compasión ni misericordia, a situar al conjunto de la clase obrera en esta situación de máxima degradación." [57]

Lo trágico de esta situación viene agravado todavía por el hecho de que para el obrero el trabajo se convierte en algo ajeno, indiferente y extenuante. El capitalismo lleva a cabo "la separación entre el hombre, el trabajo y los medios de trabajo", y la llamada acumulación primitiva, que, según Marx, debe llamarse expropiación primitiva, "significa un conjunto de procesos históricos que ocasionan la *supresión de la unidad primitiva*".[58] En el orden capitalista los medios de trabajo se concentraron en manos de la burguesía, que los emplea en la producción al servicio de sus intereses. Los medios de trabajo se convirtieron de este modo en medios de explotación del obrero. Marx ha analizado con toda claridad en *El Capital* la explotación creciente del proletariado efectuada por los capitalistas que emplean el trabajo mecanizado. Vemos, escribe sintetizando, "cómo la maquinaria amplía el material humano de explotación del capital mediante la apropiación del trabajo de la mujer y del niño; cómo confisca la vida entera del obrero, al dilatar en proporciones desmedidas la jornada de trabajo, y cómo sus progresos, que permiten fabricar una masa gigantesca de productos en un período cada vez menor, acaban convirtiéndose en un *medio* sistemático para *movilizar más trabajo en cada momento o explotar la fuerza de trabajo de un modo cada vez más extensivo*".[59]

De este modo las máquinas se convirtieron en el instrumento del dominio del capital sobre el trabajo, y por ello resulta comprensible que dieran lugar a diversas acciones de obreros contra las máquinas. "De base material del modo de producción capitalista", las máquinas se convirtieron en motivo y objetivo de las sublevaciones obreras. Se veía en ellas un cruel instrumento de la explotación capitalista que prolongaba e intensificaba la jornada de trabajo, y se convertía "*en un saqueo sistemático contra las condiciones de vida del obrero durante el trabajo*, en un robo organizado de espacio, de luz, de aire y de medios personales de protección contra los procesos de producción malsanos o insalubres".[60]

La apropiación de las máquinas por los capitalistas condujo igualmente a convertir la tarea del obrero en algo cada vez más automático y agotador. Pese a que la máquina en cuanto instrumento de trabajo posibilitaba evidentemente la "sustitución de la fuerza humana por las fuerzas de la naturaleza, y la rutina nacida de la experiencia, por una aplicación consciente de las ciencias naturales",[61] el sistema de producción capitalista no permitió la realización de estas posibilidades, sino que situó la máquina al servicio de la ganancia privada. Por ello la diferencia entre el trabajo con máquina bajo las condiciones capitalistas y el realizado en la artesanía y en la industria manufacturera consiste en que el trabajo con máquina resulta especialmente extenuante e inhumano. "En la manufactura y artesanía —escribe Marx— el obrero se sirve de la herramienta; en la fábrica sirve a la máquina. Allí, los movimientos del instrumento de trabajo parten de él; aquí, es él quien tiene que seguir sus movimientos. En la manufactura, los obreros son otros tantos miembros de un mecanismo vivo. En la fábrica existe por encima de ellos un mecanismo muerto, al que se les incorpora como apéndices vivos. Esa triste rutina de una tortura inacabable de trabajo, en la que se repite continuamente el mismo proceso mecánico, es como el tormento de Sísifo: la carga del trabajo rueda constantemente sobre el obrero agotado como la roca de la fábula. El trabajo mecánico afecta enormemente al sistema nervioso, ahoga el juego variado de los músculos y confisca toda la libre actividad física y espiritual del obrero. Hasta las medidas que tienden a facilitar el trabajo se convierten en medios de tortura, pues la máquina no libra al obrero del trabajo, sino que priva a éste de su contenido."[62]

Las condiciones de trabajo en la industria capitalista son cada vez más difíciles porque la necesaria división del trabajo, que se hace cada vez mayor debido a la concurrencia capitalista, "simplifica el trabajo" cada vez más y hace innecesaria "la pericia del obrero". El trabajador "se convierte en una fuerza productiva sencilla, uniforme, que no requiere poner en juego ni fuerza de tensión física ni espiritual. Su trabajo resulta un trabajo accesible para todo el mundo. De todas partes le surgen competidores, y recordemos, además, que cuanto más fácil y sencillo de aprender es un trabajo, cuanto menos gastos de producción exige para asimilarlo, más desciende el salario del trabajo, pues igual que el precio de cualquier otra mercancía, el de ésta se determina por los gastos de producción".[63]

Sintetizando, Marx subraya: *"En la misma medida que el trabajo se convierte en algo insatisfactorio y penoso, la competencia aumenta y el salario por el trabajo realizado disminuye."* [64]

La situación de la clase obrera bajo las condiciones de la economía capitalista es no sólo difícil en grado sumo económicamente, sino que también, en el terreno de la vida espiritual y moral, es degradante. Ello constituye dos aspectos de un mismo proceso: la esclavitud económica es al mismo tiempo esclavitud espiritual. La clase obrera oprimida por la burguesía se encuentra en una situación que destruye radicalmente la vida humana del obrero. Pues lo que está obligado a hacer de su vida no tiene otro sentido para él que prolongar su vida puramente biológica. Más todavía: su vida consiste en enriquecer a otros y crear enormes desproporciones cada vez más agudas, características de la economía capitalista.

La carga de esta vida inhumana es todavía más difícil de soportar porque el obrero, *de jure,* no es en la economía capitalista ningún esclavo. Es un hombre como los demás, es libre. Sin embargo, porque es "libre" se ve obligado a vender su fuerza de trabajo de tal forma que anula toda su vida humana.

"La fuerza de trabajo —escribe Marx— es una mercancía que su poseedor, el obrero asalariado, vende al capital. ¿Por qué la vende? Para vivir. La aplicación de la fuerza de trabajo, el trabajo, constituye, sin embargo, la actividad vital peculiar del obrero, su manifestación típica. Y esta *actividad vital* la vende a un tercero para asegurarse los necesarios *medios de subsistencia.* Su actividad vital no es, pues, para él más que el medio para poder existir. Trabaja para vivir. El trabajo no es algo que él incluya en su vida; es, por el contrario, una víctima de su vida. Constituye una mercancía que ha adjudicado a un tercero. El producto de su actividad no constituye el objetivo de la misma. Lo que produce para sí mismo no es la seda que teje, ni el oro que extrae de la mina, ni el palacio que construye. Lo que produce para sí mismo es el *salario del trabajo,* y seda, oro y palacio se reducen para él a una cantidad determinada de medios de subsistencia, quizás a una chaqueta de algodón, a una moneda de cobre y a una buhardilla. Y para el

obrero que durante doce horas teje, hila, perfora, confecciona, construye, trabaja con la pala, pica las piedras, transporta, etc., ¿le valen estas doce horas de tejer, hilar, perforar, confeccionar, construir, trabajar con la pala, picar las piedras, transportar, como manifestación de su vida, como vida? Sucede precisamente lo inverso. La vida comienza para él al dejar esta actividad, ante la mesa, en la silla del dueño de la casa, en la cama. Por el contrario, las doce horas de trabajo no tienen para él sentido alguno de tejer, perforar, etc., sino de *servicio* que le otorga el derecho a una mesa, al dominio en su hogar, a una cama. Si el gusano de seda se moviera para ganarse el sustento como oruga, sería un trabajador asalariado perfecto." [65]

Estos análisis de Marx expresan con evidente claridad el problema del trabajo y de la vida del obrero bajo las condiciones del orden capitalista. Este análisis incluye dos aspectos. Se dirige en primer lugar contra cuantos, mediante aparatosos sermones de moral romántico-cristianos, intentan estimular al obrero al trabajo, pretenden predicarle que el trabajo constituye un "deber del hombre", su dignidad y honra. Marx muestra que este trabajo en la sociedad capitalista constituye una habitual venta de la fuerza de trabajo, que se valora como un elemento de los gastos de producción según el patrón que el precio del mercado señala.

En segundo lugar, el análisis marxista ataca todo tipo de colaboracionistas que basan su optimismo en los cálculos, puesto que creen que el desarrollo posterior de la economía capitalista traerá una relación armónica entre obreros y capitalistas. Por el contrario, "al incrementarse el capital productivo se agudiza la división del trabajo y aumenta el empleo de la maquinaria; al incrementarse la competencia entre los obreros, su salario se reduce".[66] El conflicto entre el mundo del trabajo y el capital debe producirse inevitablemente. Los obreros lo experimentan en su vida diaria, en las disminuciones de salarios, empeoramiento de las condiciones de trabajo y en la destrucción de todos los valores del trabajo.

Marx se distancia de este modo de las palabras moralizadoras y colaboracionistas, al servicio de los intereses de clase, y destaca con toda crudeza el carácter antihumanista de la economía capitalista, que denigra al obrero a la categoría de "libre vendedor" de su propia fuerza de trabajo y con ello menosprecia por completo su vida de tal modo que sólo constituye un mero vegetar. Se opone decididamente a todas las frases sobre la "educación para la laboriosidad" que han sido formuladas por la burguesía, ya que favorecen magníficamente sus intereses en relación con los obreros y campesinos. Rechaza el programa de enseñanza de esta clase, tanto si es pregonado de un modo encubierto de idealismo como si manifiesta abiertamente sus intenciones.

5. *El problema del tiempo libre en la sociedad capitalista*

La situación del hombre en la sociedad capitalista viene caracterizada por el modo como se utiliza el tiempo libre, tanto por parte de la clase dominante como por parte de la explotada. De modo semejante a como el tiempo de trabajo muestra en realidad cómo viven los hombres, el tiempo libre sirve para determinar lo mismo.

La filosofía del placer, escribe Marx en *Die Deutsche Ideologie* en la crítica a Stirner, tiene su origen en la antigüedad griega, concretamente en la escuela cirenaica. Pero en todo su largo desarrollo no ha constituido otra cosa que "el lenguaje artificioso de ciertos círculos socialmente privilegiados con respecto al placer".[67] Su contenido ha estado siempre condicionado por el sistema social y ha expresado todas sus limitaciones y contradicciones. En toda ocasión en que se ha intentado extraer de ella una filosofía de la vida humana general, dirigida a todos, era forzoso caer en sofismas y falsedades, si consideramos el hecho de que no todos están en disposición de procurarse el placer. La hipocresía burguesa ha ido tan lejos que, muchas veces, se concibió el placer como una forma del ascetismo. De esta forma la filosofía del placer no necesitaba estimular al público con los privilegios de los predestinados: sus diversiones se presentaban al mismo tiempo como renuncia.

Del mismo modo que en todos los demás terrenos de la cultura y educación, se encuentran también aquí inevitables contradicciones e hipocresías, debido a que el punto de partida de la clase socialmente dominante se presenta como algo "general-humano".

Marx indica los fundamentos sociales de los cambios producidos en la filosofía hedonista moderna. Surge en los marcos de la época del absolutismo, al transformarse la aristocracia feudal en aristocracia de palacio, y la joven burguesía, al admitir esta vida de palacio, en correspondencia con sus costumbres, comienza a formular los principios allí dominantes como reglas del comportamiento general. Precisamente aquí reside lo revolucionario de la burguesía de entonces, al elevar a reglas lo que para el noble constituía una concepción de la vida natural e inmediata. Naturalmente, todos cuantos pertenecen a la burguesía están dispuestos a aceptarlas para sí en calidad de derechos.

Sin embargo, al estar amenazada la situación de la burguesía en el posterior desarrollo histórico por el proletariado, los fundamentos del hedonismo entran en decadencia. "El noble —escribe Marx— se vuelve devoto y religioso, y la burguesía, alegre y moral, y se esfuerza en sus teorías",[68] mientras éstas permiten actualizar el principio del lujo, mediante hipocresías disfrazadas.

Esto tuvo una influencia decisiva sobre el carácter de los placeres anhelados. "Bajo el dominio de la burguesía —aclara Marx— los placeres reciben su forma de las clases de la sociedad."[69] Los placeres creados bajo el signo del dinero se convirtieron en mortalmente aburridos, los placeres del proletario en algo brutal, puesto

que las limitaciones cuantitativas y cualitativas del placer y las exigencias de diversión, tras el largo y agotador trabajo, no permitían llenar el tiempo libre con una cultura elevada. Los placeres de ambas clases quedaban al margen de la vida real, humana y de la verdadera actividad que confiere el auténtico contenido de la vida.

El empleo de los estímulos vitales por la burguesía patentiza la misma contradicción fundamental sobre la que se asienta todo este orden. Surge en forma de conflicto entre el ascetismo y el deseo de vivir. "En los orígenes históricos del régimen capitalista de producción —y todo capitalista advenedizo pasa, individualmente, por esta fase histórica— imperan, como pasiones absolutas, la avaricia y la ambición de enriquecerse."[70] Más tarde se presentan otras necesidades y resulta necesario para los capitalistas "una dosis convencional de derroche" como "ostentación de riqueza" que le puede facilitar créditos y posteriores éxitos financieros. De este modo su lujo personal "pasa a formar parte de los gastos de representación". No obstante, continúa Marx, "el derroche del capitalista no presenta nunca aquel carácter bien intencionado e inofensivo del derroche de un señor feudal boyante, pues en el fondo de él acechan siempre la más sucia avaricia y el más medroso cálculo; su derroche aumenta, a pesar de todo, a la par con su acumulación, sin que la una tenga por qué echar nada en cara a la otra. De este modo, en el noble pecho del capitalista se va amasando un conflicto demoníaco entre el instinto de acumulación y el instinto de goce".[71]

Adquiere cada vez formas más agudas al crecer la riqueza del capitalista que no trabaja. En la primera época, el capitalista debía trabajar a la par que explotaba a otros, pues "la explotación inmediata del trabajo cuesta trabajo, como todo poseedor de esclavos sabe"; más tarde pudo vivir en el lujo aunque debiera sacrificar a las necesidades de la economía capitalista lo que la abstinencia y ascetismo recomendaban.

De modo parecido a lo que sucede en otros casos, los análisis de Marx muestran también aquí cómo el hombre es conformado por su participación en los procesos económico-sociales. Acumulación capitalista y lujo son categorías económicas, pero al mismo tiempo elementos de la correspondiente vida individual constituida.

La crítica de la teoría y práctica del hedonismo resultó posible sólo gracias a la fuerza creciente del proletariado, que se siente capaz de transformar el conjunto de la vida prevaleciente hasta nuestros días y al mismo tiempo también de hacer desaparecer toda su moral ascética y hedonista. Desde el punto de vista del proletariado, se hacía evidente no sólo el privilegio social unilateral de los unos a costa de los otros, sino también la falta de contenido de los "placeres" de la sociedad capitalista.

"Dadas la intensidad y la fuerza productiva del trabajo, *la parte de la jornada social de trabajo necesaria para la producción material* será tanto más corta, y tanto más larga por tanto la parte

de tiempo conquistada para la libre actividad espiritual y social de los individuos, cuanto más *equitativamente* se distribuya el trabajo entre todos los miembros útiles de la sociedad, cuanto más se reduzcan los sectores sociales que rehuyen la necesidad natural del trabajo para echarla sobre los hombros de otros. En este sentido, el límite absoluto con que tropieza la reducción de la jornada de trabajo es el *carácter general de éste*. En la sociedad, si una clase goza de tiempo libre es a costa de convertir la vida toda de las masas en tiempo de trabajo." [72]

Cuando esta desigualdad quede superada y las amplias masas dispongan de tiempo libre de trabajo y cuando al mismo tiempo su trabajo deje de ser una infructuosa pesadilla agotadora, cuando la alienación del hombre quede superada, entonces podrá ocuparse el tiempo libre de trabajo con ocupaciones llenas de contenido. La crítica de las actuales formas de distracción, así como la superación de éstas, sólo puede conseguirse al alcanzar el desarrollo del proletariado y su lucha contra la burguesía un nivel material e ideológico correspondiente.[73]

Marx resume sus conclusiones con las siguientes palabras: "Las distracciones de todas las capas y clases actuales han tenido que ser pueriles, o agotadoras, o brutales, porque siempre han estado separadas del conjunto de ocupaciones del hombre, que constituye el contenido propio de la existencia de los individuos, y se han reducido, más o menos, a una ocupación vacua a la que se le ha dado un sentido aparente." [74]

Los análisis del tiempo libre en la sociedad capitalista confirman todas las investigaciones precedentes de Marx en las que se expresa que en esta sociedad todo lo moral y decente degenera. "Para la economía clásica, el proletariado no es más que una máquina de producir plusvalía; en justa reciprocidad, éste no ve en el capitalista más que una máquina para transformar esta plusvalía en capital excedente." [75]

6. *El derrocamiento del orden clasista y la liberación del hombre*

Las precedentes explicaciones permiten reconocer las contradicciones que se ciernen sobre los hombres en la sociedad burguesa. Los ideólogos supieron ver estas contradicciones, pero las interpretaron de un modo completamente erróneo al adjudicar su origen a ciertos principios sagrados, metafísicos que habrían provocado el conflicto fundamental entre el Yo y sus formas fenoménicas empíricas en la vida. En el convencimiento de que el hombre existente no es un verdadero hombre, formularon los pensadores un principio en que se esconde un núcleo de verdad; lo formularon de tal modo, sin embargo, que la verdad quedó completamente oculta y deformada. Concibieron toda la vida real del hombre como una apariencia en lugar de concitar a su transformación real y humana.

"La parodoja del juicio de los filósofos de que el hombre real no es un hombre, es solamente la más universal y amplia expresión, en el marco de la abstracción, de la contradicción existente universalmente entre las relaciones y necesidades de los hombres." [76] La superación de esta contradicción no puede llevarse a cabo sólo en el campo ideológico. Exige una superación de toda contradicción real de la existencia; requiere, pues, un dominio tal de las relaciones sociales que las transforme de fuerza extraña, que esclaviza a los hombres, en expresión de su actividad consciente. Sólo de este modo podemos salirnos de la confusión de la filosofía y pedagogía, que, o bien degrada la realidad a favor de representaciones ideales, o desiste de todos los postulados morales a favor de una obediencia pasiva a la realidad existente. Todos los demás intentos de solventar estas contradicciones nos hunden más en ellas, tal como Marx en sus análisis de la filosofía de Stirner y del "humanismo" de los "socialistas verdaderos" evidencia.[77]

Sólo el derrocamiento del capitalismo puede superar el natural y espontáneo desarrollo de las fuerzas productivas utilizadas por la clase dominante y transformarlo en un proceso consciente y orientado a los intereses del bienestar común. Sólo bajo estas nuevas condiciones consiguen los individuos humanos la posibilidad de constituir relaciones mutuas humanas. "El comunismo —escribe Marx— se distingue de todos los movimientos actuales en que revoluciona las bases de todos los modos de producción y relación existentes hasta el presente y considera todas las hipótesis originales, por vez primera, conscientemente como criaturas del hombre actual, las reviste de su originalidad y elimina el poder de los individuos aislados." [78]

El comunismo no se introduce en la sociedad actual desde fuera. Surge, por el contrario, de la práctica revolucionaria de la clase obrera, que brota de las relaciones materiales existentes como la fuerza que prepara más tarde la transición. La clase obrera es, como Marx subraya en diversas ocasiones, una clase completamente peculiar porque sus intereses de clase no están dirigidos a dominar sobre otras clases; al representar sus propios intereses, defiende también los intereses de toda la humanidad.

El movimiento obrero emprende la defensa de los hombres oprimidos por la división del trabajo. Los proletarios deben apoderarse de los medios de producción, y para ello disponen de fuerza suficiente. Pero la toma de las fuerzas productivas, hasta el presente al servicio de la propiedad privada, por la clase obrera debe coincidir con el desarrollo "de las capacidades individuales correspondientes a los instrumentos materiales de producción". El capitalismo no sólo desaprovecha, tal como ya sabemos, toda la técnica moderna de producción inherente a él, sino que la destruye también al organizar la técnica de un modo adecuado a las necesidades del capital. Convierte al trabajo colectivo en esclavitud insoportable, prescinde de la indispensable inteligencia en la técnica del trabajo

mismo y reserva las ocupaciones intelectuales a una clase especial de empleados. El dominio de los medios de producción por los obreros y su organización para el servicio general permitirá realizar todas estas cuestiones y posibilidades. "La apropiación de un conjunto de instrumentos de producción constituye por sí sola el desarrollo de un conjunto de capacidades en el mismo individuo." [79]

Toda apropiación de fuerzas productivas hasta el presente ha sido limitada porque estas fuerzas estaban todavía poco desarrolladas y eran poco universales. Su apropiación se llevó a cabo como propiedad privada y originó que los individuos humanos, que dominaban los instrumentos de producción, permanecieran supeditados a ellos. Actualmente presenciamos un completo desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones entre personas en gran escala que superan las limitaciones tradicionales de la economía. "La circulación moderna universal no puede ser subsumida por los individuos más que si queda subsumida por todos." Bajo las relaciones materiales entre personas primitivas, puesto que las fuerzas productivas estaban muy poco desarrolladas, su apropiación se basaba exclusivamente en su utilización y ello limitaba a todos los hombres, inclusive a los propios poseedores. "En todos los tipos de apropiación —escribe Marx— una masa de individuos permanece subsumida bajo un único instrumento de producción; en la apropiación característica del proletariado debe ser subsumida una masa de instrumentos de producción bajo todo individuo y la propiedad bajo todos." [80]

Esta apropiación de instrumentos modernos de producción exigirá al mismo tiempo una auténtica cooperación de los hombres que se diferencia radicalmente de todas las asociaciones obligatorias e impuestas existentes hasta nuestros días, y que separan a unos de otros en el trabajo cooperativo. Esta cooperación creciente que se origina en el seno del proletariado y gracias a la revolución, constituye al mismo tiempo el resultado de las fuerzas productivas modernas y la causa que posibilita su apropiación. Hombres con psicología de propietarios individuales no han estado nunca preparados para realizar esto. Su dominio capitalista de estos medios perpetúa las luchas y antagonismos que son inevitables en una fase inferior de desarrollo, pero que perjudican y limitan las posibilidades modernas. Sólo hombres que carecen de medios de producción y, mediante la revolución, destruyen los cimientos del modo de vida y trabajo burgueses son capaces de crear una sociedad colectiva trabajadora, carente de estamentos que sólo mantienen desigualdades.

De estos análisis se desprende que la separación del hombre de su trabajo, y del individuo de la sociedad, sólo será superada bajo las relaciones que el desarrollo moderno de las fuerzas productivas posibilita y que se establecerán mediante la revolución. Sólo en esta etapa histórica —anuncia Marx— coincidirá la actividad independiente del hombre, su ocupación individual, con la vida material; es decir, la producción de esta vida no tendrá el carácter de la mera adquisición de medios de existencia para los trabajadores y del provecho para los propietarios. La producción de la vida material para todos y mediante todos se convierte en la expresión de la ocupación humana de cada uno de los hombres, en la que se perfeccionan y desarrollan conscientemente.

Este acercamiento entre la producción de la vida material y la ocupación independiente e individual de los hombres significará que se lleva a cabo un "desarrollo del individuo hacia el individuo total", que se libera de todas las "espontaneidades"; es decir, el hombre ya no se adapta más, ciega y automáticamente, a las relaciones arbitrarias y a las situaciones, tal como fue característico del desarrollo de la sociedad humana en la época actual.

La transformación del trabajo humano, que en el capitalismo constituía exclusivamente un medio de existencia y de ganancia, en una ocupación independiente y consciente de los hombres traerá consigo su liberación de las cadenas impuestas de la propiedad privada, y al mismo tiempo una completa transformación de las relaciones entre los hombres. Estas relaciones no serán ya determinadas por las necesidades objetivas de la economía mercantil. La supresión de la propiedad privada destruirá las desigualdades en el nivel de vida, que hasta la actualidad surgieron siempre arbitrariamente. "Mientras que hasta ahora una condición determinada aparecía siempre como algo fortuito, actualmente la propia especialización del individuo, la profesión particular de cada uno queda establecida de un modo casual." [81]

El análisis total de la actualidad, Marx lo compendia con las siguientes palabras: "Hemos ya... mostrado que la eliminación... de la supeditación de la individualidad a la arbitrariedad, la asimilación de sus relaciones personales a las relaciones de clase generales, etc,. está condicionada en última instancia por la eliminación de la división del trabajo. Hemos mostrado igualmente que la eliminación de la división del trabajo está supeditada al desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones materiales entre personar a un grado tal de universalidad que impide la propiedad privada y la división del trabajo. Hemos mostrado además que la propiedad privada sólo puede suprimirse bajo la condición de un desarrollo de los individuos en todos los sentidos, porque precisamente las relaciones y fuerzas productivas existentes son polifacéticas y resultan sólo adecuadas a individuos que se desarrollen en todos los sentidos, es decir, que puedan transformarlas en actividad libre de su vida. Hemos mostrado que los individuos actuales *deben* suprimir la propiedad privada porque las fuerzas productivas y las formas de relacionarse se han desarrollado hasta tal punto que bajo el dominio de la propiedad privada se han transformado en fuerzas destructivas, y porque los antagonismos de clase han alcanzado su grado máximo. Finalmente, hemos mostrado que la su-

presión de la propiedad privada y de la división del trabajo constituye la unión de los individuos sobre la base dada por las fuerzas productivas actuales y el intercambio mundial." [82] Una de las tareas muy concretas que los individuos existentes deben cumplir consiste en "implantar el dominio de los individuos sobre la arbitrariedad y las relaciones entre personas, en lugar del dominio de la arbitrariedad y las relaciones entre personas sobre los individuos: Esta tarea dictada por las relaciones actuales se cumple al organizar la sociedad de modo comunista".[83]

CAPÍTULO III

PROBLEMAS DE LA ALIENACION Y DEL FETICHISMO

El análisis de la actualidad muestra con toda precisión el proceso del surgimiento histórico de la sociedad capitalista, destaca el significado de este proceso para la vida de los hombres y perfila las perspectivas del futuro. Estos análisis, sin embargo, no sólo describen la situación, sino que descubren al mismo tiempo las leyes concretas y objetivas. Marx, a este respecto, afirma que el orden social capitalista no constituye en la historia un producto consciente ni casual, pese a que surgió como resultado de la actividad humana. Marx ha descubierto las leyes que rigen el surgimiento del capitalismo, su desarrollo y su futuro ocaso. Descubrió estas leyes como un científico que muestra al hombre las leyes de la naturaleza objetivas para que éste pueda utilizarlas.

Estas leyes que rigen las transformaciones de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción de un modo objetivo, determinan a su vez el desarrollo de la actividad humana y de la conciencia humana, que dependen de estas transformaciones y constituyen además su piedra de toque. Al referirse a la contradicción, cada vez más agudizada, entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción, Marx ha indicado con ello también la contradicción entre el desarrollo y enriquecimiento de la naturaleza humana mediante el trabajo y la vida social, por una parte, y el amordazamiento y esterilización de las fuerzas espirituales y morales de los hombres realizados por el orden capitalista, por otra parte.

Marx dedicó gran atención a los análisis de esta contradicción en el desarrollo de la sociedad humana. El primer enfrentamiento filosófico que Marx emprendió —la divergencia con Hegel— radica principalmente en la concepción de la alienación y en los errores de la teoría de la alienación idealista.

1. *La crítica marxista de la concepción hegeliana de la alienación*

La concepción idealista de la alienación se funda en la contraposición metafísica del Yo al mundo, contraposición de la que no se es consciente de que es obra del propio Yo. El proceso de llegar a ser consciente debía convertirse en el proceso de la superación de la alienación, al regreso del *Espíritu* a sí mismo, mediante la toma de consciencia de su propia obra.

Marx expone conscientemente lo específico de su propio punto de vista en su crítica a las concepciones de Hegel al aclarar que éstas implican una cierta verdad abstracta y general que, sin embargo, se encuentra tergiversada por la interpretación idealista. Esta verdad consiste en destacar la autogeneración del hombre mediante su propia actividad productora del mundo objetivo. "Lo que hay de grande en la *Fenomenología* de Hegel —escribe Marx— y en su resultado final —la dialéctica de la negatividad, como el principio motor y engendrador— es, por tanto, de una parte, el que Hegel conciba la autogénesis del hombre como un proceso, la objetividad como desobjetivación, como enajenación y como superación de esta enajenación, el que capte, por tanto, la esencia del *trabajo* y conciba al hombre objetivado y verdadero, por ser el hombre real, como resultado de su *propio trabajo*." [1]

El error de Hegel consiste en que concibió todo el proceso de formación del hombre de un modo abstracto. "El único trabajo que Hegel conoce y reconoce es el *abstractamente intelectual*." [2] Por esta razón la filosofía hegeliana comporta, en lugar de hombres concretos y de un desarrollo histórico concreto de las transformaciones sociales, conceptos abstractos, y con ello desfigura el sentido propio de la alienación.

La alienación se convierte de este modo en una cuestión exclusivamente intelectual, una cuestión de la consciencia. El hombre se aliena a sí mismo, mientras que sus obras sólo le resultan supuestamente una realidad ajena, porque no posee la autoconsciencia completa, porque —inmaduro espiritualmente— está supeditado a las ilusiones de la consciencia y no porque no domine de hecho la realidad y esté subordinado a ella. Para Hegel la autoconsciencia constituye la esencia del hombre. "Toda enajenación del ser humano no es, por tanto, *nada* más que la *enajenación de la autoconciencia*. La enajenación de la autoconciencia no se considera como *expresión*... de la enajenación *real* de la esencia humana." [3]

Por el contrario, esta alienación real se considera el reflejo de la consciencia inmadura que desaparecerá al alcanzar la completa autoconsciencia espiritual. La alienación fundamental del hombre es —para Hegel— sólo un fenómeno de la alienación realizada en el terreno espiritual.

Una concepción de este tipo determina métodos idealistas para la superación de la alienación. La superación se efectúa en el pensamiento. Para Marx, sin embargo, no es capaz de cambiar las relaciones materiales entre personas puesto que acepta la situación real del hombre y la cambia sólo en el *Espíritu*. De la concepción idealista de la naturaleza de la alienación se desprende de este modo la concepción idealista de su superación. Por ello en la filosofía hegeliana tiene un significado fundamental la tesis de que el "objeto de la consciencia no es más que un elemento de la autoconsciencia" o —dicho de otro modo— una "autoconsciencia objetiva". Todo lo objetivo constituiría a partir de su propia naturaleza, la base de las relaciones alienadas, puesto que lo objetivo le es ajeno al hombre; la superación de la alienación debe concebirse, pues, como superación de lo objetivo. La filosofía hegeliana indica no sólo cómo debe superar el espíritu humano la alienación, sino también que esta superación es posible solamente sobre la base del idealismo que niega la realidad de lo objetivo.

La negación, que significaba oponer a la esencia humana el mundo objetivo, pierde su fuerza fundamental y se convierte en negación de la consciencia; se convierte en un factor que incita a la consciencia a superar estos impedimentos mediante la comprobación de que su objetividad, lo objetivo y lo independiente, constituye una ilusión.

La filosofía de Hegel no vio el proceso de exteriorización del hombre en sus verdaderas obras, ni los procesos de supeditación de los hombres a estos productos reales tomados como un mundo ajeno y superior. La filosofía hegeliana interpreta estos procesos de la vida como procesos del pensamiento. El obstáculo principal con el que la consciencia se encontraba consistía, pues, en lo objetivo como tal y no lo objetivo alienado.[4] En el intento de eliminar lo objetivo mismo de la vida y no sus formas alienadas, la filosofía hegeliana se convierte en un elemento de mixtificación y también de oportunismo. En lugar de la superación real, surgen las superaciones ideales; en lugar de la auténtica transformación de la realidad por obra del hombre, se origina la degradación total que se efectúa en las alturas del *Espíritu* y constituye, en la práctica, el reconocimiento del orden existente.

Al sustituir Hegel el hombre concreto y real por el concepto de conciencia —escribe Marx—, "la realidad humana *más diversa* aparece solamente como una *determinada* forma, como una *determinabilidad de la autoconciencia*... En la fenomenología hegeliana se dejan *en pie* los fundamentos *materiales, sensibles, objetivos* de las diferentes formas enajenadas de la autoconciencia humana, y toda la obra destructiva da como resultado la más *conservadora filosofía*, puesto que cree haber superado el *mundo objetivo*, el mundo sensiblemente real, tan pronto como lo convierte en una mera *determinabilidad de la autoconciencia*".[5]

Por ello la demostración de la alienación, así como su superación, constituye en la filosofía hegeliana una pura operación pensante que no descubre los factores reales ni los reorganiza. La filosofía

hegeliana, tomada en su conjunto, no tiene validez para la vida humana real, sino para la consciencia, a la que se considera un elemento fundamental de la existencia. La vida real se considera como algo ilusorio, aparencial, y, por el contrario, la consciencia como lo único real y determinante. La filosofía de Hegel no ha terminado propiamente con la religión real, sino sólo con la religión como objeto de la consciencia; es decir, con el dogmatismo. No analiza el Estado real, sino sólo el Estado como objeto de la consciencia; es decir, la ciencia del Estado y del derecho. No liquida la naturaleza real, sino sólo las ciencias naturales. Lo revolucionario en la filosofía de Hegel vive sólo en el mundo de los conceptos, de las concepciones y opiniones. No tiene, sin embargo, vigencia en la vida real misma, puesto que opera con abstracciones e interpreta la consciencia como el ser, como el origen exclusivo de la realidad. De este modo se origina la metafísica del *Espíritu,* la metafísica de las *Ideas.* "El hombre real y la naturaleza real se convierten meramente en predicados, en símbolos de este hombre real oculto y de esta naturaleza irreal." [6]

La filosofía hegeliana, no obstante contener una correcta idea básica de la autoproducción del hombre en el transcurso de su producción material y de sus manifestaciones externas que se le oponen, ha deformado esta idea mediante la metafísica idealista. La alienación y su superación, lo objetivo y la negación recibieron un contenido abstracto, se convirtieron en instrumento que mixtificó la situación real del hombre, en un instrumento del oportunismo frente a las condiciones de vida reales.

2. *En el camino de una teoría materialista de la alienación*

Un tosco pero elemental esquema de las concepciones de Marx se encuentra en los manuscritos no publicados durante su vida, y que fueron dados a la publicidad en el tercer volumen de la edición de obras completas de Marx y Engels en el año 1932 bajo el título *Ökonomisch-philosophischen Manuskripten*[7] a la par que en otros trabajos, especialmente en la *Judenfrage,* en *Die Deutsche Ideologie* y en *Dei heilige Familie.*

Marx se interesaba entonces particularmente por los análisis de la situación de los hombres bajo las condiciones de vida concretas configuradas por el dinero y el trabajo productivo humano. Marx muestra en este terreno cómo la vida humana se aliena en la época del capitalismo,* y pierde su verdadero contenido humano.

El trabajo humano que transforma la naturaleza, para Marx, constituye la característica fundamental y específica del género humano. Es por esta característica que el hombre se diferencia de los animales. Ciertamente, también los animales son capaces de producir, pero su producción, tal como Marx subraya, es algo to-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. III, 1).

talmente distinto. La realizan sólo bajo la imperiosidad de las necesidades vitales, mientras que el hombre, prescindiendo de tal impulso, puede producir y mejor produce precisamente cuanto más libre está de tales necesidades vitales inmediatas. La función vital de los animales es algo completamente específico y se desenvuelve dentro del género respectivo de modo adecuado a sus limitaciones; el hombre, por el contrario, es capaz de crear en diversos aspectos y adaptarse en sus creaciones a la naturaleza del objeto; es capaz, tal como Marx indica, de crear, también, siguiendo los principios de la belleza. Lo que los animales producen sirve solamente para el mantenimiento de su existencia, mientras que lo que el hombre crea, transforma e ilumina la naturaleza al margen del hombre. Ello se explica porque los productos de los animales, en cierto sentido, pertenecen a su cuerpo, y los productos del hombre, por el contrario, existen como objetos independientes.[8] En esta actividad transformadora del mundo externo se manifiesta, surge y consolida la esencia del género humano. Gracias a la producción material, la naturaleza puede convertirse en obra humana y realidad humana. Por esta razón puede definirse el trabajo como una actividad cuyo contenido constituye la objetivización de la vida genérica del hombre. Gracias al trabajo, el hombre se desdobla no sólo espiritualmente en la consciencia, sino también realmente al contemplarse y crearse.[9]

Este carácter del trabajo que constituye lo específico del ser genérico del hombre, se destruye por completo en la economía capitalista. Pues bajo sus condiciones el hombre se aliena cada vez más. ¿En qué consiste este proceso de la alienación, qué es este trabajo alienado? Marx indica a este respecto cuatro aspectos fundamentales.

En primer lugar, el trabajo que él realiza produce objetos que ya no le pertenecen. No le pertenecen no sólo en el sentido humano, sino ni siquiera en el sentido de poseedor económico. Esto significa que él no debe utilizarlos en ningún aspecto porque no son para él. El obrero no puede vivir de ellos ni formarse con ellos, no puede admirarlos estéticamente ni apropiárselo espiritualmente. Le son arrebatados tanto en el sentido material, económico, como en el espiritual y moral. "Lo que es el producto de su trabajo —escribe Marx— no es él."[10] El producto no le pertenece, no le forma ni le desarrolla. La diferencia entre lo que el obrero produce y lo que es él realmente en su vida cotidiana es inmensamente grande y se hace cada vez mayor.

"El obrero se vuelve más pobre —escribe Marx— cuanto más riqueza produce...; con la *valorización* del mundo de las cosas aumenta en relación directa la *desvalorización* del mundo humano." [11] Los productos del trabajo se presentan ante los hombres como imágenes ajenas e impenetrables al dictarle sus exigencias. Sirviéndolas, los hombres pierden lo que en realidad son, pierden tanto en el sentido espiritual como en el físico. Pese a que el obrero

produce mediante su trabajo diversas riquezas, pierde cada vez más su verdadera existencia, languidece de hambre y se vuelve falto de espíritu. Su vida adopta forma alienada, se convierte en esclavo de su producción, que le es ajena por completo.

Marx señala en estos análisis la creciente discrepancia entre la vida del obrero y las riquezas producidas por el obrero. Esta diferencia —y esto es muy importante para la comprensión del pensamiento marxista— no es sólo una diferencia económica que consiste en que lo que se produce no se puede poseer. Es también una diferencia humana, espiritual que radica en que los objetos producidos bajo estas condiciones no constituyen factores de desarrollo algunos del ser humano ni pueden constituirlos. El obrero no puede llegar a ser lo que las cosas producidas por él son, no puede convertirlas en elementos de su propia vida espiritual, moral y estética. Por ello el mundo de las cosas que él produce se convierte para él en algo cada vez más ajeno, y al mismo tiempo no puede, debido a su alienación frente a este mundo, ni siquiera enriquecer su contenido humano. Desciende cada vez más bajo y se convierte en la más miserable mercancía que su fuerza de trabajo es.

La alienación existente en el hombre adopta todavía un segundo aspecto. Enfrenta al hombre a su propio desarrollo. El trabajo ya no es el trabajo propio e individual del obrero, y llega a ser algo cada vez más ajeno a éste. Se convierte en una actividad que él siente como algo externo. El obrero se niega a sí mismo en este trabajo y no se afirma, arruina su cuerpo y su espíritu, en lugar de fortalecerse y desarrollarse, como sucede con cualquier otra actividad libre humana. El hecho de trabajar no constituye en este caso una actividad que satisfaga las necesidades esenciales del hombre como un ser que actúa, sino que constituye solamente un medio para asegurar la existencia. En el trabajo, el hombre realiza lo que le ha sido encomendado, y por ello no se pertenece a sí mismo, sino que se convierte en el instrumento de algo que a través suyo debe conseguirse. "Como en la religión —escribe Marx— la actividad propia de la fantasía humana, del cerebro humano y del corazón humano actúa sobre el individuo independientemente de él, es decir, como una actividad extraña, divina o demoníaca, del mismo modo la actividad del obrero no es su actividad propia. Pertenece a otro, constituye la merma de sí mismo." [12]

La alienación del hombre mediante el trabajo ajeno a él, que produce objetos ajenos, posee un tercer sentido todavía. Se manifiesta en la naturaleza del hombre y en su propia esencia genérica. Ya hemos advertido que el trabajo es lo que transforma la naturaleza y a partir de ella crea la realidad humana. El trabajo humano alienado deforma, según Marx, la relación del individuo con lo que constituye la esencia de la humanidad misma. La característica específica del género humano consiste en que utiliza cada vez en mayor medida la naturaleza como acopio inmediato de medios de existencia y como materia e instrumento de la actividad vital y, en el terreno del conocimiento teórico, de la creación estética, etc. La vida de los hombres se encuentra indisolublemente vinculada a la naturaleza que provee de alimentos, objetos de investigación, objetos para el arte, etc. El trabajo alienado, al destruir el vínculo entre el hombre y sus obras, que constituyen una reelaboración de la naturaleza, destruye el vínculo entre el hombre y la esencia genérica humana. El individuo, entonces, no participa ya de esta esencia genérica y existencia humana, sino las supedita a las propias necesidades individuales en la lucha por su existencia física.

La actividad vital le aparece entonces al individuo sólo como un medio para la conservación de la existencia, mientras que la producción en sí constituye fundamentalmente una característica del ser específico propio al género humano. "Es la vida productora de vida. En el tipo de actividad vital reside todo el carácter de una especie, su carácter genérico." [13] Una característica del hombre como género es vivir para producir, mientras que el trabajo alienado enseña al individuo humano precisamente lo contrario, a saber, que debe producir para vivir. De este modo el hombre convierte "su *esencia* en un mero *medio* de su existencia".[14] Esto significa que este sentido que configura la esencia del hombre mismo, se considera como algo secundario, como una obligación para asegurar su subsistencia. El hombre arroja, por así decirlo, detrás suyo, lo que para él es asegurarse un medio de existencia, y se aliena pese a que no sea completamente consciente de ello, pues aliena lo más propio y esencial de su naturaleza.

La alienación afecta hasta las mismas raíces de la vida humana. No sólo origina que la realidad producida por el hombre le aparezca ajena y que el trabajo realizado por él se le presente en su propio proceso como algo ajeno. Origina igualmente que las capacidades más propias y esenciales del hombre —las capacidades de producción— se le representen concretamente como algo ajeno a él, puesto que le aparecen como un instrumento en la lucha individual por la existencia. De este modo, el hombre pierde la comprensión de su propia esencia y se hace falsas representaciones de lo que él es. Debido a esta pérdida que le priva de la esencia genérica del hombre, el individuo se aísla cada vez más del género, de lo que constituye lo humano genérico, y comienza a vivir una existencia en apariencia rica y libre, pero en realidad vacía e inhumana.

Esto se manifiesta especialmente en aquellos que no necesitan trabajar y pueden vivir libres de preocupaciones materiales. "En primer lugar hay que advertir que todo —escribe Marx— cuanto en el obrero aparece como actividad de *exteriorización*, como *alienación*, en el que no trabaja se manifiesta como *estado de exteriorización, de alienación*." [15] Este estado de alienación en el que viven los que no trabajan, les facilita proyectar representaciones imagi-

narias, un individualismo radical, cuyos fenómenos Marx criticó principalmente en el ejemplo de Max Stirner.

Esta ignorancia, en la difícil lucha por la existencia y en el casi animal vegetar, del criterio de que la esencia del hombre es una actividad consciente, productiva y libre, corresponde a una ignorancia semejante de la consciencia sobre la esencia humana, que se manifiesta entre los ricos y personas que no trabajan.

Y finalmente la cuarta forma de alienación. Consiste en la creciente alienación de los hombres en sus relaciones mutuas. Este fenómeno constituye una parte integrante —y también un resultado— del proceso descrito. Un individuo al alienar su trabajo y a sí mismo, forzosamente ha de alienar también a otros hombres. Pues el vínculo real entre los hombres, la verdadera comunidad humana sólo puede construirse sobre lo que constituye la esencia de la humanidad; es decir, sobre un trabajo productivo, consciente y libre. Cuando este sentido se pierde y desfigura, se derrumban las bases de la comunidad humana. Más todavía, el proceso de alienación que separa los productos propios, el propio trabajo del hombre de sus capacidades esenciales, debe conducir a agudos antagonismos entre los hombres, concretamente entre aquellos que trabajan y los que dominan sobre ellos y utilizan los productos de su trabajo. La propiedad privada está vinculada con la alienación dialécticamente, la produce y es producida por ella. El trabajo alienado del obrero produce la de aquél que lo gobierna, el capitalista, de modo parecido a como éste produce la alienación del obrero. La propiedad privada es la negación de la "propiedad verdadera y social" que vincularía a los hombres. Constituye un elemento de su antagonismo y lucha. La alienación de los hombres y su trabajo origina antagonismos cada vez más agudas entre los que extraen de la alienación un beneficio egoísta correspondiente a las necesidades de la propiedad privada y los que la alienación sitúa en un modo distinto de existencia humana; es decir, en la miseria y explotación.

Entre los obreros, sin embargo, crece la sublevación contra la alienación, en la relación de hombre a hombre en la clase obrera. Los obreros saben que la sociedad humana, de la que se encuentran excluidos a causa de su trabajo, no constituye sólo una comunidad política con determinados derechos y privilegios, sino que una comunidad verdaderamente humana es en la que existe lugar suficiente para la completa vida física y espiritual, para la verdaderamente humana actividad y la alegría, para todas las manifestaciones del ser humano. Por ello intentan realizar un cambio revolucionario más radical que un mero cambio político, una revolución que elimine todos los impedimentos que se oponen a su verdadera asociación para constituir una comunidad verdaderamente humana.[16]

El análisis del trabajo alienado emprendido por Marx comprende, pues, cuatro amplios aspectos a los que conducen las consecuencias de la total y polifacética alienación del hombre: el hombre se

aliena de los productos de su trabajo, del mismo proceso de su trabajo, de su propio ser y respecto de los demás hombres. El trabajo alienado es característico del capitalismo, que se basa en la propiedad privada. La propiedad privada, tal como Marx señala, no constituye sólo un elemento de la alienación del hombre, sino también un elemento de la alienación de las cosas mismas: la tierra no tiene nada en común con la renta del suelo, y la máquina tampoco con el beneficio; sin embargo, para los poseedores, que están dominados por la avaricia, el suelo no es más que la fuente de la renta y la máquina el instrumento del beneficio.[17] El análisis del papel desempeñado por el dinero en la vida de los hombres en la sociedad capitalista, puede ilustrar del mejor modo el carácter inhumano de la propiedad privada, su fuerza alienadora.

En sus meditaciones sobre el carácter del dinero y su papel en la formación del hombre, especialmente en el capitalismo, Marx enlaza con pensamientos de Shakespeare y Goethe; a este respecto, indica que el dinero asegura al poseedor la consecución de las cualidades personales deseadas, incluso cuando no las posee en absoluto. "Tan grande es la fuerza del dinero —escribe Marx—, tan grande es mi fuerza. Las propiedades del dinero son mis —del poseedor— propiedades y fuerzas esenciales. Lo que yo *soy* y *puedo* no está determinado en absoluto por mi persona. Soy *odioso*, pero puedo comprarme la mujer *más bella*. Así, pues, no soy *odioso*, pues el efecto de *lo odioso*, su fuerza repulsiva ha sido destruida por el dinero... Soy un hombre malo, deshonrado, sin escrúpulos, vulgar, pero se honra al dinero; así, pues, también a su poseedor... Yo, que puedo todo cuanto desea un corazón gracias al dinero, ¿no poseo todos los poderes humanos? ¿No transforma, acaso, todas mis impotencias en su contrario? ... Lo que yo no puedo en cuanto *hombre*, lo que mis fuerzas propias personales no pueden, lo puedo a través del *dinero*." [18]

La posesión del dinero y el hecho de disponer de él borra ante los ojos del ambiente las representaciones acerca de lo que realmente soy y da lugar a una nueva representación basada en las posibilidades financieras. Así se origina una discrepancia entre lo que el hombre es realmente y lo que parece a causa de la posesión de dinero. Esta discrepancia, sin embargo, no es sólo una ilusión de la mente, es la ilusión propia del hombre, que comienza a verse a sí mismo bajo el prisma de su dinero y no según las verdaderas capacidades. Los criterios morales y verdaderamente humanos de valoración, los debilita o destruye el primado del dinero. Los hombres y cosas ya no se juzgan más por lo que son. Se valoran según el dinero, según el poder del dinero de que disponen. En el mundo visto bajo el prisma del dinero, todo es distinto a la realidad; es posible todo aquello que no debería ser realmente posible. En este sentido Marx describe al dinero como instrumento de la prostitución general, como "la prostituta general... de los hombres y pueblos".[19]

Con ello, sin embargo, no finaliza el papel destructivo del dinero en la economía capitalista. Deshumaniza no sólo la vida de los ricos, sino también a los pobres. Mientras a unos da lo que en realidad no tienen, arrebata a los demás lo que son objetivamente. Las propiedades y deseos de los hombres que no disponen de dinero alguno no pueden realizarse en un mundo basado sobre el dinero. Son, en este mundo, algo irreal, pese a que originariamente fueran algo real y completamente personal. "Cuando no tengo dinero para viajar —escribe Marx— no tengo *necesidad* alguna de viajar; es decir, ninguna necesidad verdadera y que se realice. Cuando tengo *capacidad* para el estudio, pero no dispongo de dinero para ello, no tengo capacidad *alguna* para el estudio; es decir, ninguna capacidad *efectiva, verdadera*. Por el contrario, si no poseo *realmente* capacidad para el estudio, pero sí el dinero y la voluntad para ello, poseo una capacidad *efectiva*." [20] El dinero constituye, pues, un factor que ocasiona que muchos hombres se atrofien porque no disponen de posibilidad alguna para realizarse en la vida social, vida que está constituida sobre los principios de la economía capitalista.

En este orden social la vida de los hombres está afectada por una separación intrínseca y radical: la zona de las capacidades personales y humanas y la zona que el dinero pone a disposición, ambas no coexisten, sino que existen opuestamente. La posesión del dinero hace que seamos en la vida lo que no somos en realidad. "El dinero —escribe Marx—, como algo externo, que no proviene del hombre en tanto que hombre ni de la sociedad en cuanto sociedad, y que es un *medio* y un *poder*, convierte la *representación en realidad y la realidad en mera representación*, transforma las *capacidades verdaderas, humanas y naturales* en meras representaciones abstractas y por ello en *imperfecciones* y penosas quimeras, del mismo modo que por otra parte transforma las *verdaderas imperfecciones y quimeras*, las capacidades realmente impotentes, existentes sólo en la imaginación de los individuos, en *capacidades reales y aptitudes*." [21]

De este modo, la vida que los hombres llevan en una sociedad basada en el predominio del dinero, está articulada de una manera completamente distinta a como podría y debería estar según las necesidades propias, personales y humanas y las capacidades. El poder del dinero ocasiona una "transformación de la individualidad", puesto que convierte a los hombres en sus propios contrarios al originar en ellos propiedades que no poseían y liquidar las que tenían. Ello, naturalmente, no se lleva a cabo por educación alguna mediante la que se realice un proceso de formación y enseñanza. Se trata de un poder externo bajo cuya influencia se origina una cierta forma de nuestra existencia, que, teniendo en cuenta nuestras capacidades, es ilusoria y falsa; una forma de existencia, que —si tenemos dinero— es perfecta injustamente y —si no lo poseemos— es limitada y miserable.

El carácter antihumanista de la sociedad capitalista se expresa del modo más patente en esta discrepancia. Y lo trágico consiste en que esta vida, que nos compramos con dinero y que constituye por ello una existencia falseada, ficticia, mejor o peor de lo que realmente somos, es nuestra única vida real, una vida que llevamos todos los días de nuestra existencia, en nuestro trabajo y en nuestras ocupaciones en el tiempo libre, en nuestras relaciones con los demás hombres. Todos los días de trabajo y descanso de nuestra vida están determinados en su contenido y campo de acción económicamente por el dinero. E inversamente, nuestra verdadera vida, que se construiría a partir de nuestras propias necesidades, esa vida que se posee y perfecciona sin ser comprada, no dispone de lugar alguno bajo las relaciones económicas predominantes en el capitalismo. Constituye una vida puramente interior; es decir, irreal y falsa.

La sociedad capitalista no sólo engendra la burguesía y el proletariado, dos clases que participan de diverso modo en el proceso de producción. Engendra igualmente hombres, ricos y pobres, cuya vida depende en grado cada vez mayor del dinero; es decir, hombres cuya existencia se separa cada vez más del contenido personal y humano y que adopta una forma "comprada". El papel destructivo que el dinero desempeña en la vida de los hombres penetra en la economía capitalista en un amplio campo, en el campo de la valorización de los hombres y las cosas. Esta "transformación de la personalidad", de la que ya hemos hablado, ocasiona no sólo una desorganización en el enjuiciamiento de un individuo concreto, sino también en la solidez e independencia de ciertas características y situaciones. El dinero, dice Marx, "transforma la fidelidad en infidelidad, el amor en odio, el odio en amor, la virtud en perversidad, la perversidad en virtud, el criado en señor, el señor en criado, la estupidez en razón, la razón en estupidez".[22] Estas transformaciones permiten reconocer que ninguna de las cualidades mencionadas significa un valor independiente, sino que cada una de ellas depende del grado de riqueza y su función. Ni las características de las personas, ni las posiciones sociales parecen ser independientes. ¿Vale la pena tomárselas en serio? ¿No se debería quizá sólo tomar en serio al dinero, que rige como medida general del valor?

La sociedad capitalista da motivos para plantearse de este modo el problema: "Al extenderse la circulación de mercancías, crece el poder del dinero, forma siempre presta y absolutamente social de la riqueza. Como el dinero no lleva escrito en la frente lo que con él se compra, todo, sea mercancía o no, se convierte en dinero. Todo se puede comprar y vender. La circulación es como una gran retorta social a la que se lanza todo, para salir de ella cristalizado en dinero. Y de esta alquimia no escapan ni los huesos de los santos ni otras *res sacrosanctae extra commercium hominum* (cosas sagradas, al margen del comercio de los hombres). Como en el di-

nero desaparecen todas las diferencias cualitativas, este radical nivelador borra, a su vez, todas las diferencias." [23]

La conversión de todas las cosas en su expresión en dinero liquida sus diferencias cualitativas, especiales en otros valores no perceptibles. "Puesto que el dinero, concepto del valor, que existe y se consolida, transforma todas las cosas y las cambia, constituye la *confusión* y *permutación* universales de todas las cosas... Dado que el dinero no se cambia por una cualidad determinada, ni por una cosa determinada, ni por fuerzas reales humanas, sino por todo el mundo objetivo del hombre y de la naturaleza, cambia —considerado desde el punto de vista de su poseedor— las propiedades entre sí —incluso las propiedades y objetos contrarios—." [24]

Esto comporta para el hombre consecuencias muy importantes. Le fuerza a participar en la vida por el dinero y no por su actividad personal, no por dedicación propia. Marx señala especialmente esta consecuencia. "Si prevaleciera el *hombre* como *hombre* y su relación con el mundo como algo humano —escribe Marx—, no podrías cambiar amor más que por amor, confianza por confianza, etcétera. Si quisieras disfrutar del arte, tendrías que ser un hombre educado artísticamente; si pretendieras influir en otros hombres, deberías ser un hombre verdaderamente interesante e influyente sobre otros hombres. Todas tus relaciones con el hombre —y la naturaleza— debe ser una *manifestación determinada* correspondiente al objeto de tu volutad, de tu vida *real* e *individual*." [25]

Los vínculos humanos con el mundo circundante consisten en una tal participación personal en él, que nos introduce en esta sustancia física a la que pretendemos llegar para obtener respuesta del mundo circundante. En el mundo verdaderamente humano se intercambia sólo igual por igual; sólo pueden constituir valores de cambio cualidades propias, reales y no cualidades supuestas. Esta concepción humana de la vida está amenazada por el fetichismo de la mercancía, y todavía más por el fetichismo a él vinculado del dinero. Permite concebir la existencia humana como dependiente de productos objetivos de los cuales no somos ya conscientes de que surgieron del trabajo humano y que a causa de esta pérdida de consciencia obtienen el poder sobre instancias independientes de los hombres a los que rigen.

El hombre, bajo estas condiciones, se ve lanzado a una existencia inhumana, a una renuncia de sí mismo. El hombre se convierte así en un elemento de la producción capitalista, se transforma en mercancía. "La producción no sólo produce hombres como *mercancías*, como *mercancía humana;* el hombre definido en la *mercancía*, lo produce en correspondencia con esta determinación como un ser *deshumanizado* tanto *espiritual* como físicamente." [26]

La alienación capitalista degenera completamente al hombre. Lo degenera en el sentido de que anula en él mismo las cualidades realmente humanas y despierta y desarrolla en el ente humano cualidades ajenas. Marx analiza detalladamente este proceso en

la formación del hombre, bajo las condiciones de la alienación capitalista.

"Todo hombre —escribe Marx— especula para crearle al otro *nuevas* necesidades, para obligarle a un nuevo sacrificio, para situarle en una nueva dependencia y para conducirle a un nuevo modo de *placer* y, con ello, a la ruina económica. Todos intentan crear fuerzas esenciales *extrañas* sobre los demás para encontrar la satisfacción de su propia necesidad egoísta.

"Con la cantidad de objetos crece el dominio de los seres extraños a los que el hombre está supeditado, y cada nuevo producto constituye una nueva *potencia* de la impostura y saqueo recíprocos. El hombre, cuanto más pobre se vuelve, más necesita del *dinero* para adueñarse de la existencia enemiga, y el poder de su dinero desciende exactamente en proporción inversa al volumen de producción; es decir, su indigencia crece al aumentar el *poder* del dinero... La *cantidad* del dinero se convierte cada vez más en única cualidad *poderosa*... La *enormidad* e *inmensidad* llegan a ser su verdadera medida. En el aspecto subjetivo, esto aparece así: en parte, el aumento de los productos y de las necesidades se esclaviza *ingeniosa y calculadoramente* a los caprichos inhumanos, refinados, artificiales e *imaginarios*. La propiedad privada no sabe convertir la necesidad primaria en *humana;* su *idealismo* constituye la *fantasía*, la *arbitrariedad*, la *veleidad*, y un eunuco no adula a su déspota e intenta excitar con medios más infames su práctica del placer embotada, para captar para sí mismo un favor, que el eunuco de la industria, el productor, para obtener céntimos de plata, para sonsacar del bolsillo del vecino, cristianamente apreciado, el pájaro de oro. (Cada producto es un cebo con el cual se quiere atraer la existencia de los demás, su dinero; cada necesidad real o posible constituye una debilidad, que atraerá a las moscas al panal de miel. La explotación universal del ser humano comunitario como toda imperfección del hombre constituye un vínculo con el cielo, presenta un aspecto en el que su corazón resulta accesible al sacerdote...) El eunuco industrial se somete a la más depravada ruina, desempeña el papel de alcahuete entre el vecino y su necesidad, suscita en él caprichos mórbidos, le acecha en cualquier debilidad, para obtener la propina por esta obra caritativa.

"Esta alienación se muestra en que produce el refinamiento de las necesidades y de sus medios, por una parte, y la degeneración de tipo animal, la simplicidad total, primitiva y abstracta de las necesidades, por otra parte; o más exactamente, sólo se engendra a sí misma nuevamente en su significado opuesto. Incluso la necesidad de aire libre deja de ser para el obrero una necesidad; el hombre regresa a la buhardilla, invadida sólo por la emanación mefítica de la civilización y en la que él vive en forma tan *precaria* que incluso cada día una fuerza extraña puede arrebatársela... No sólo el hombre no tiene necesidad humana alguna, sino que incluso las necesidades animales dejan de existir para él." [27]

En las palabras que anteceden queda patente el sentimiento crítico y humano de Marx ante la autoalienación del ente humano que se lleva a cabo por la alienación capitalista. Afecta a todas las clases, aunque de un modo distinto a la clase dominante que al proletariado. Sin embargo, el peligro que los amenaza tiene características comunes: se trata igualmente de la autoalienación debida a la propiedad privada, que no sólo sacia miseria y explotación, apetitos y egoísmos, lujo degenerado y bestialidad, sino que crea al mismo tiempo la opinión de que la naturaleza humana es así.

Es cierto que la posición histórica y las condiciones de vida del obrero y la burguesía son completamente distintas, y también el aspecto de ambas clases es diverso; sin embargo, pese a los antagonismos y diferencias, ambas clases se encuentran mutuamente vinculadas. En el transcurso del desarrollo histórico de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción, el orden social capitalista desempeña un lugar determinado. La unidad de este orden social, lleno de antagonismos y luchas, determina para toda la sociedad las condiciones de vida básicas. Una característica específica de estas condiciones es la acumulación capitalista, el dominio del dinero, que se desprende de la propiedad privada de los medios de producción. Estas condiciones influyen a los hombres. Su pertenenecia de clase, así como su posición activa, cambian el carácter de esta influencia, pero ciertos problemas educativos fundamentales se plantean en común.

"La clase poseedora y la clase del proletariado manifiestan la misma autoenajenación humana —observa Marx en *La Sagrada Familia*—. Pero la primera clase se siente bien y se afirma y confirma en esta autoenajenación, sabe que la enajenación es su *propio poder* y que posee en él la *apariencia* de una existencia humana; la segunda, en cambio, se siente destruida en la enajenación, ve en ella su impotencia y la realidad de una existencia inhumana. Es, por decirlo con palabras de Hegel, en la reprobación, la *sublevación* contra la reprobación, una sublevación a que se ve empujada necesariamente por la contradicción entre su *naturaleza* humana y su situación de vida, que es la negación franca y abierta, resuelta y amplia de esta naturaleza misma." [28] Dentro del marco de la antinomia de la sociedad capitalista, los poseedores son un elemento conservador, los obreros un elemento revolucionario. Los primeros actúan para conservar la antinomia, los segundos intentan destruirla.

3. *El carácter fetichista de la mercancía*

En *El Capital* este análisis de la alienación adquiere una forma más rica y concreta. De las meditaciones generales sobre el hombre y su actividad, Marx va al estudio de las fuerzas objetivas sobre las cuales se determina, en la época del capitalismo, la situación

de los hombres. El análisis marxista de la mercancía en el primer capítulo de *El Capital* traspasa los límites fijados por la ciencia económica burguesa. Constituye un análisis fundamental que presta a toda la caracterización marxista de la época moderna una armonía interna y un sentido humanista, y con ello las tareas revolucionarias se convierten en normas para una acción orientada a la liberación de los hombres de las cadenas de la esclavitud clasista que sirven a los fetichismos. Se puede considerar justamente que en toda la enseñanza marxista no existe un segundo concepto —excepto el concepto de la lucha de clases y de la revolución— que presente un interés tan fundamental para la concepción de la educación, como el concepto de la mercancía que Marx formuló al descubrir las leyes de la economía capitalista.

El punto de partida de las investigaciones de Marx es, como ya se sabe, la diferenciación entre valor de uso y valor de cambio. Valores de uso, el hombre puede hallarlos en la naturaleza en estado ya apto para su uso, como, por ejemplo, el aire, árboles que crecen sin abonos ni cuidados especiales, etc. Los puede también producir mediante su propio trabajo. "El que con su producto satisface su propia necesidad, crea *valor de uso*, pero no mercancía",[29] escribe Marx. Los valores de cambio presuponen necesidades ajenas que para su satisfacción exigen los frutos del trabajo ajeno y ofrecen a cambio productos del propio trabajo. En la medida en que "el valor de uso se realiza sólo en el uso o en el consumo" aparece "el valor de cambio primeramente como la relación cuantitativa, la proporción en que se intercambian valores de uso de un tipo por valores de uso de otro tipo". El valor de uso es, pues, algo concreto y exactamente determinado cuantitativamente. El valor de cambio constituye una abstracción, un resultado cuantitativo de la comparación de cosas distintas, que prescinde de sus características propias. En el proceso de cambio, las cualidades de cosas distintas, que sirven para satisfacer diversas necesidades, no son equiparables ni pueden serlo. En el proceso de cambio se revela "algo común" que está contenido en una cantidad determinada en ambos objetos citados y posibilita su cambio. La búsqueda y determinación de este equivalente cuantitativo de los objetos concreta y cualitativamente distintos constituye la esencia del intercambio.

Sobre esta base Marx emprende el análisis de la mercancía. En primer término, la mercancía es "un objeto externo, una cosa apta para satisfacer necesidades humanas, de cualquier clase que ellas sean".[30] Pero la distinción entre valor de uso y valor de cambio posibilita penetrar más profundamente en la esencia de la mercancía. Esta no se identifica con todo objeto que satisfaga las necesidades humanas. "Un objeto puede ser útil y producto del trabajo humano sin ser *mercancía*." "Los productos del trabajo destinados a satisfacer las necesidades personales de quien los crea son, indudablemente, valores de uso, pero no mercancías. Para producir

mercancías, no basta producir valores de uso, sino que es menester producir *valores de uso para otros, valores de uso sociales.*" [31] Este producir "para otros" no debe poseer el carácter de cualquier atributo, sino que debe tener por objeto el verdadero cambio. "El producto —comenta Engels— debe llegar a través del intercambio a manos de quien lo necesita como valor de uso."

Así, pues, no todo objeto que posea un valor de uso es una mercancía; sin embargo, todas las mercancías son objetos de uso que, al mismo tiempo, tienen un valor de cambio. De ahí el doble carácter de la mercancía: valor de uso y valor de cambio. El trabajo humano que produce mercancías se expresa en ellas en forma doble: como productor del valor de uso de la mercancía, de su cualidad, y como productor del valor de cambio de la mencancía, aquello "común" que posibilita el cambio y sitúa los distintos objetos sobre un denominador común. Así, pues, en toda mercancía se encierra un cierto "trabajo útil" que origina que el objeto sea "así o así", y una cierta cantidad de trabajo como fuerza de trabajo empleada, que origina que este objeto posea un determinado valor de cambio cuantitativo. "Por tanto, si con relación al *valor de uso* el trabajo representado por la mercancía sólo interesa *cualitativamente*, con relación a la *magnitud del valor* interesa sólo en su aspecto *cuantitativo*, una vez reducido a la unidad de trabajo humano puro y simple." [32]

Esta ambivalencia tiene un gran significado. El valor de uso de la mercancía está vinculado a las necesidades cualitativas humanas, que el producto satisface. El valor de cambio de la mercancía no se encuentra contenido en ella "sensiblemente". Constituye algo social, una expresión de métodos de evaluación social del gasto de trabajo necesario en la producción del objeto. Pero este método depende de muchos factores y principalmente del nivel de las fuerzas productivas y del orden social, y puede apartarse del valor de uso real del objeto. De este modo la forma natural de la mercancía, la forma de uso, está supeditada a su forma de cambio.

Esto es algo particularmente importante en los sistemas económicos desarrollados. "El producto del trabajo —escribe Marx— es objeto de uso en todos los tipos de sociedad; sólo en una época históricamente dada de progreso, aquella que ve en el trabajo invertido para producir un objeto de uso, una propiedad «materializada» de este objeto, o sea su valor, se convierte el producto del trabajo en mercancía." [33]

Un exacto análisis muestra la evolución de las formas de valor desde la forma simple hasta la general, la forma dinero. Muestra cómo se forma siempre un equivalente general de todas las mercancías, que determina sus relaciones de cambio opuestas, haciendo abstracción de las cualidades concretas y de los diversos trabajos, y estableciendo relación sólo con la característica de la cantidad de fuerza de trabajo empleada de modo no diferenciado.

Este proceso Marx lo define como "carácter fetichista de la mercancía, y su secreto". Ello posee, tal como hace poco hemos indicado, un gran significado para la comprensión del sentido revolucionario-humanista de la enseñanza marxista.

"La igualdad de los trabajos humanos asume la forma material de una objetivación igual de valor de los productos del trabajo; el grado en que se gaste la fuerza humana de trabajo, medido por el tiempo de su duración, reviste la forma de magnitud de valor de los productos del trabajo, y, finalmente, las relaciones entre unos y otros productores, relaciones en que se traduce la función social de sus trabajos, cobran la forma de una relación social entre los propios productos de su trabajo." [34] Se perfilan definidos contornos de la realidad socio-económica, que, pese a que originariamente sólo exprese relaciones concretas entre los que trabajan, los hombres que producen objetos y los cambian, alcanza la independencia, y el trabajo humano se transforma en un criterio valorador independiente y al mismo tiempo antepuesto. "El carácter misterioso de la forma mercancía —determina Marx— estriba, por tanto, pura y simplemente, en que proyecta ante los hombres el carácter social del trabajo de éstos como si fuese un carácter material de los propios productos de su trabajo, un don social de estos objetos y como si, por tanto, la relación social que media entre los productores fuese una relación social establecida entre los mismos objetos, al margen de sus productores." [35] La naturaleza real, física de los objetos de uso producidos por el hombre no implica nada que pudiera servir para la determinación de relaciones objetivas de intercambio. Estas relaciones entre los hombres, que se configuran de distintos modos, conducen a que los productos de su traba se equiparen y valoren de un cierto modo con ayuda de un equivalente cuantitativo. Al ser más complicado y abstracto este proceso de intercambio, se afirma más sólidamente en la conciencia humana la ilusa opinión de que en los objetos de uso se encuentra algo contenido que fuerza a cambiarlos de una forma determinada y no de otra.

La relación entre las mercancías, escribe Marx, "que aquí reviste, a los ojos de los hombres, la forma fantasmagórica de una relación entre objetos materiales, no es más que una relación social concreta establecida entre los mismos hombres. Por eso, si queremos encontrar una analogía a este fenómeno, tendremos que remontarnos a las regiones nebulosas del mundo de la religión, donde los productos de la mente humana semejan seres dotados de vida propia, de existencia independiente, y relacionados entre sí y con los hombres. Así acontece en el mundo de las mercancías con los productos de la mano del hombre. A esto es a lo que yo llamo el fetichismo bajo el que se presentan los productos del trabajo tan pronto como se crean en forma de mercancías y que es inseparable, por consiguiente, de este modo de producción". [36]

Este carácter fetichista de la mercancía determina que los hombres, en lugar de ser conscientes de sí mismos como productores y disponer sobre sus propios productos, sigan, como esclavos, las exigencias de las relaciones de intercambio entre las mercancías como algo objetivo, independiente de ellos mismos, algo que quizá puede constituir una instancia para enjuiciar su trabajo y vida. El incremento del intercambio de mercancías oculta cada vez más los valores de uso, esconde cada vez más el trabajo diferenciado cualitativamente, origen de estos objetos cualitativamente diferenciables, niega cada vez más con ello que se considere su trabajo como un "empleo de la energía" indiferenciada, y a los objetos producidos, como mercancías de uso para los demás.

El intercambio de mercancías ejerce, pues, una fuerte influencia en los hombres y configura su posición.

Marx presta a esta consecuencia un especial valor. Subraya que la relación original y natural del hombre con su propio trabajo constituye la producción de objetos de uso. Sólo al asumir este objeto el carácter de mercancía canjeable, facilita al hombre la compresión de que lo producido por él constituye no sólo un objeto de uso cualitativo personal, sino que incluye también un cierto esfuerzo medible cuantitativamente y comparable con los esfuerzos semejantes de otros hombres. Desde que el hombre tiene conciencia del carácter ambivalente del propio trabajo, varía su relación con él. Comienza a determinar separadamente el valor de uso y el valor de cambio en la aceptación del trabajo. "Lo que ante todo interesa prácticamente a los que cambian unos productos por otros, es saber cuántos productos ajenos obtendrán por el suyo propio; es decir, en qué proporciones se cambiarán unos productos por otros." [37]

A través del cambio de su propia posición, los hombres ceden cada vez más a las exigencias de un "intercambio mercantil", que les parece estar regido por leyes independientes de ellos, correspondientes a las propiedades objetivas de las cosas mismas. De este modo las llamadas leyes de intercambio dominan a los hombres, en lugar de ser los hombres quienes las dominen. Las relaciones del intercambio, que en realidad son relaciones entre los hombres, las contemplan los hombres como relaciones entre las cosas que provienen del carácter de los objetos mismos.

La influencia de esta ilusión perjudicial es tan grande que —en opinión de Marx— puede impedir la argumentación científica, prueba de que "los productos del trabajo, en cuanto valores, son meras expresiones objetivadas del trabajo humano empleado en su producción" y no el trabajo mismo. "Las confusiones en las relaciones de la producción mercantil" ponen de manifiesto, tal como Marx indica, la característica de esta forma de producción especial, a saber, que el carácter específicamente social de los trabajos privados e independientes unos de otros consiste en su igualdad como trabajo humano, y adopta la forma del carácter de valor del producto del trabajo, pese a que los análisis científicos descubren

el carácter mudable y social de las relaciones entre los productores.[38]

La ideología de la época capitalista se esfuerza en consolidar y profundizar este estado que se basa en la autoalienación del hombre debida a la propiedad. Engels, escribe Marx, ha definido con razón a Smith como el Lutero de la economía política. Lutero descubrió que la fe constituye el contenido mismo de la religión y la esencia de la vida cristiana. Se manifestó, por ello, en contra de la religiosidad externa y estableció al mismo tiempo los fundamentos de la religiosidad interna de los hombres. Se opuso al clero y cimentó el espíritu religioso en el alma de todo hombre. Con Smith se lleva a cabo en la economía política un proceso análogo. La riqueza, que se concebía como algo ajeno a la relación con el hombre, se conceptuó como propiedad privada de algo personal y codiciado. La riqueza, que anteriormente constituía algo objetivo, independiente de los hombres, representaba para esta teoría el fruto de su trabajo; es decir, algo que está muy cerca del hombre. De este modo la economía política corporizaba la "propiedad privada" en el ser del hombre mismo, como su natural expresión.

Del mismo modo que con Lutero la religión dejó de ser algo objetivo, una cuestión del clero y de la Iglesia, para convertirse en un asunto interno y propio al hombre, la riqueza dejó de ser con Smith algo externo y ajeno al hombre para convertirse en una propiedad humana orientada por necesidades internas.

Esta ideología parece reconocer desde el primer instante a los hombres y liberarles de las cadenas de lo externo, respetar sus internas y personales necesidades. Pero muy pronto se manifiesta que conduce a los hombres a una esclavitud todavía más espantosa, una esclavitud cuyas cadenas poseen carácter intrínseco al hombre. "Bajo el aspecto de reconocer al hombre, la economía política, cuyo principio es el trabajo, no hace más que realizar consecuentemente la renegación del hombre, puesto que si no se encuentra ya situado en una relación de tensión externa con la esencia exterior de la propiedad privada, es él mismo el que se ha convertido en esta esencia tensa de la propiedad privada." [39]

Esta penetración del mundo de las cosas producidas por el hombre en su propio interior y la pérdida de sus características específicas humanas, Marx la define como alienación. Mientras no aparece un fenómeno de este tipo nos encontramos con objetivización, exteriorización de la esencia humana por su actividad. "Lo que anteriormente fue autoexteriorización del ser, exteriorización real del hombre, se ha convertido en el acto de esta exteriorización, en enajenación." [40]

Esta definición marxista posee un gran significado porque subraya que el mundo objetivo —en el caso de una alienación— actúa sobre los hombres mediante la negación de las características verdaderamente humanas y que realiza esto bajo la apariencia de una auténtica exteriorización de su vida interna supuestamente verda-

dera, bajo la apariencia de su actividad propia. Este proceso de la inconsciente autoalienación constituye la esencia de la alienación misma.

4. *La superación de la alienación*

La evolución del mundo de las relaciones socioeconómicas con el mundo de los fetiches que anulan a los hombres, no se basa naturalmente en un error desgraciado de la consciencia. Tiene sus causas reales que debían ocultarse. Marx critica a Feuerbach a causa de su crítica contemplativa de la religión, porque la consideró punto de meras ilusiones y no mostró las reales raíces sociales de estas ilusiones; Marx no descuidó, después de indicar el carácter fetichista y alienado de la realidad económica, señalar las causas que condujeron a ello y los métodos posibles de su superación.

En la introducción de *Die Deutsche Ideologie* ilustró exactamente este proceso histórico que condujo al origen y agudización de la alienación. Fue el proceso de una división del trabajo progresista. Este proceso se llevó a cabo bajo la influencia de las necesidades naturales de la existencia y no constituyó un hecho consciente de los hombres: "mientras la actividad está dividida no voluntaria, sino naturalmente, el acto propio del hombre se convierte para él en un poder ajeno, que se le enfrenta y que le somete en lugar de ser él quien lo domine".

"Esta autoafirmación de la actividad social, esta consolidación de nuestros propios productos en un poder objetivo sobre nosotros, que arrebata nuestra supremacía, se interfiere a nuestras aspiraciones y destruye nuestras previsiones, constituye un momento principal en el desarrollo histórico existente hasta nuestros días... El poder social, es decir, la fuerza productiva multiplicada que se origina en la cooperación necesaria en la división del trabajo de diversos individuos, no se les aparece a estos individuos, dado que la cooperación misma no es libre sino natural, como su poder unido propio, sino como un poder ajeno, que existe al margen de ellos, del que ellos no saben ni de dónde procede ni a dónde conduce; al que no pueden, pues, dominar, y que, por el contrario, recorre unas propias etapas y fases de desarrollo independientes de la voluntad y curso de los hombres, pese a que esta voluntad y curso propio de los hombres es lo único en dirigir la sucesión de tales etapas y fases." [41]

Con la especialización de diversos trabajos, los hombres no podían satisfacer de modo inmediato todas sus múltiples necesidades. Se vieron forzados a utilizar los productos del trabajo de otros hombres. Al mismo tiempo, a causa de la especialización, no podían utilizar todos sus productos, sino que se vieron forzados a entregar una parte de ellos al intercambio con otros hombres. Ello constituyó un elemento más de la alienación.

"Este carácter fetichista del mundo de las mercancías responde... —escribe Marx— al carácter social peculiar del trabajo productor de mercancías. Si los objetos útiles adoptan la forma de mercancías es, pura y simplemente, porque son *productos de trabajos privados independientes los unos de los otros.* El conjunto de estos trabajos privados forma el trabajo colectivo de la sociedad. Como los productores entran en contacto social al cambiar entre sí los productos de su trabajo, es natural que el carácter específicamente social de sus trabajos privados sólo resalte dentro de este intercambio. También podríamos decir que los trabajos privados sólo funcionan como eslabones del trabajo colectivo de la sociedad por medio de las relaciones que el cambio establece entre los productos del trabajo y, a través de ellos, entre los productores. Por eso, ante éstos, las relaciones sociales que se establecen entre sus trabajos privados *aparecen* como lo que *son;* es decir, no como relaciones directamente sociales de las personas en sus trabajos, sino como *relaciones materiales* entre personas y *relaciones sociales entre cosas.*" [42]

La división del trabajo, que no es desde el principio división social, origina que los productos aparezcan como elementos fundamentales de las relaciones entre los hombres. Las relaciones entre los hombres se convierten por ello principalmente en relaciones objetivas. Las relaciones entre los productos del trabajo humano adoptan en el mercado del intercambio el carácter de relaciones independientes sociales, de cuya fuerza los hombres no pueden desprenderse. De este modo, las cosas comienzan a dominar a los hombres, pese a que éstos, en última instancia, aceptan que son libres porque producen individualmente lo que quieren. Pero esta ilusión se aleja cada vez más de la realidad cuanto más se desarrolla la economía mercantil.

"Y nuestros poseedores de mercancías —escribe Marx— advierten que este mismo régimen de división del trabajo que los convierte en *productores privados independientes* hace que el proceso social de producción y sus relaciones dentro de este proceso sean también *independientes de ellos mismos,* por donde la independencia de una persona respecto a otras viene a combinarse con un sistema de mutua dependencia respecto a las cosas. La división del trabajo convierte el producto del trabajo en mercancía, haciendo con ello necesaria su transformación en dinero. Al mismo tiempo hace que el hecho de que esta transustanciación se efectúe o no sea un hecho puramente casual." [43]

La superación de estas consecuencias de la división del trabajo resulta solamente posible bajo la condición de una transformación radical del carácter de la división del trabajo. El proceso casual, natural e individual debe transformarse en un proceso social y consciente. Entonces los diversos trabajos se convertirían en elementos de una producción social generalizada. Las relaciones sociales de los hombres se manifestarían en su trabajo y en los productos

de este trabajo; las relaciones entre los productos, sin embargo, perderían su significación independiente y no regirían más las relaciones del hombre con el hombre.

Al presentar la analogía con Robinson, Marx ilustra sus pensamientos. Robinson tenía que producir muy diversos objetos, pero todos los utilizaba él personalmente. Llevó a cabo la división del trabajo en sí y sólo para sí mismo; es decir, dominó sus propios productos y no quedó sometido a los fetiches. Sólo en una sociedad de hombres libres "que trabajen con medios de produción sociales y desplieguen sus múltiples fuerzas de trabajo individual conscientemente como fuerza de trabajo social" se configuran las relaciones materiales entre personas del mismo modo que en la isla de Robinson; sólo en el caso de que el sujeto productor y consumidor sea un sujeto colectivo y no un individuo aislado. Mediante la participación en la producción reciben todos el derecho a la participación en el consumo. "Como se ve aquí, las relaciones sociales de los hombres con su trabajo y los productos de su trabajo son perfectamente claras y sencillas, tanto en lo tocante a la producción como en lo que se refiere a la distribución." [44] Aquí no existe lugar alguno para el fetiche incomprensible y que impone su fuerza. Los productos del trabajo no se convierten en mercancías independientes, no producen capital alguno, no someten las relaciones de los hombres a su imperio. Sólo bajo estas condiciones resulta posible el completo desarrollo del hombre.

Entre el período de la comunidad primitiva, en que la división del trabajo estaba muy poco desarrollada, y el futuro, en que se organiza esta división de un modo social, existe un lapso de tiempo en que tal división se ha convertido en un factor de unilateralidad en la vida de los hombres, en la fuente de explotación y apropiación del hombre. Esta época ha tenido diversas fases, pero en ninguna de ellas este fenómeno adoptó formas tan agudas como en el capitalismo.

En el feudalismo, las relaciones sociales, tal como Marx observa, son conscientes para los hombres en cuanto sociales, pero no en cuanto relaciones objetivas. Estas relaciones se han caracterizado por la esclavitud y dominio, por la dependencia personal de los hombres. Sin embargo, dado que esta dependencia personal mutua entre los hombres se reconocía como algo legal y moral, y las relaciones de la dependencia personal crearon una base social, no era necesario que el trabajo y sus productos adoptasen una forma fantástica, que los diferenciara de su esencia real. El trabajo y sus productos encuentran su lugar adecuado en el engranaje social, como servicios y prestaciones... "Por tanto, cualquiera que sea el juicio que nos merezcan los papeles que aquí representan unos hombres frente a otros, el hecho es que las relaciones sociales de las personas en sus trabajos se revelan como relaciones personales suyas, sin disfrazarse de relaciones sociales entre las cosas, entre los productos de su trabajo." [45]

En el capitalismo, por vez primera, se lleva a cabo esta mixtificación de modo completo. Las relaciones entre los hombres se basan principalmente en el reconocimiento de la libertad e igualdad, pero en realidad tales relaciones se basan en el rendimiento de trabajo de unos para el provecho de otros; cuando estas prestaciones de trabajo no se derivaron de la estructura social misma, se plantearon como exigencia necesaria de las leyes económicas, como necesidad objetiva, como voluntad del mundo mercantil. Las diferencias reales y en constante crecimiento entre los hombres en el orden capitalista se encubrieron bajo la apariencia de algo "objetivo".

El descubrimiento de las causas principales del origen y desarrollo de los procesos de alienación permite —según Marx— adquirir métodos efectivos que deben utilizarse para suprimir la alienación. Estos métodos no pueden ser métodos filosóficos que ciertos conceptos o representaciones contienen. Si nos servimos de tales métodos, permanecemos en la esfera de la consciencia, que para Marx no constituye en absoluto el origen de la vida real de los hombres, sino su expresión. Por el contrario, si comprendemos por alienación una manifestación real y concreta del hombre, de su contenido humano, e indicamos que sus causas no son teorías ilusorias, sino nocivas, naturalmente hay que concebir también la supresión de la alienación en el sentido de la actividad real social.

Esta actividad tiene premisas concretas. Si la alienación constituye un proceso que caracteriza la situación y estado de consciencia de los hombres, especialmente en la sociedad capitalista, su crecimiento y ocaso depende de las leyes generales que rigen esta sociedad. El desarrollo histórico de las fuerzas productivas origina la propiedad privada y las formas de vida alienadas que se encuentran vinculadas a él. Sin embargo, este desarrollo prepara, al mismo tiempo, las futuras posibilidades para la superación de la alienación mediante el derrocamiento del orden basado en la propiedad privada. "Pero las ciencias naturales, por medio de la industria, han penetrado en la vida humana, la han transformado y han preparado la emancipación humana de un modo tan práctico que debían perfeccionar de modo inmediato la deshumanización." [46]

La alienación se supera —dice Marx— al cumplir este desarrollo ciertas condiciones. La alienación se convertirá en algo insostenible cuando una gran masa de hombres sea despojada por completo de la propiedad, cuando viva en la miseria y opresión frente a la riqueza ajena, cuando no tenga acceso alguno a la cultura, cuando las fuerzas productivas se desarrollen de un modo tan acusado que puedan por ellas mismas asegurar todo lo necesario. La contradicción entre esta autoalienación de los hombres y las posibilidades desaprovechadas de su completo desarrollo humano constituye la característica fundamental de la época en la que se realiza la superación de la alienación.

La superación de la alienación de los hombres en el capitalismo constituye la tarea del comunismo. El comunismo, escribe Marx, "se conoce... ya como reintegración o regreso del hombre a sí mismo, como abolición de la autoalienación humana... El comunismo, abolición *positiva* de la *propiedad privada* —que representa la *autoalienación humana*— y por consiguiente *apropiación* real de la *esencia humana* por y para el hombre; así, pues, regreso total que se realiza conscientemente y en el marco de toda la riqueza del desarrollo anterior, regreso del hombre a sí mismo en cuanto hombre *social;* es decir, humano".[47]

Con la revolución comunista se patentizan todos los oscuros tinglados, y todas las limitaciones que encadenaban la humanidad y la desorganizaban se superan. La abolición de la propiedad privada constituye la liberación total de todas las propiedades humanas y sentimientos. La relación del hombre con el mundo y del hombre con el hombre llega a ser auténticamente humana. "La religión, la familia, el Estado, el derecho, la moral, el arte, etcétera, no son más que modos *especiales* de la producción y se derrumban con su ley general. La abolición positiva de la *propiedad privada,* apropiación de la vida *humana,* constituye, pues, la abolición positiva de toda alienación; es decir, el regreso del hombre a partir de la religión, familia, Estado, etc., a su existencia *social.*" [48]

Sólo la abolición de la alienación permite el despliegue total de las fuerzas y capacidades humanas, posibilita un desarrollo en constante perfeccionamiento de la humanidad, que se lleva a cabo sobre la base del trabajo humano. El trabajo, que bajo las condiciones de la propiedad privada se había convertido en medio de beneficio e instrumento de explotación, asume una función adecuada a su carácter. Se convierte en un bien para cuantos producen y en una fuerza que construye en el seno de la naturaleza un mundo humano cada vez mejor. El hombre se liberó de las cadenas de la existencia animal gracias al trabajo, y también, por el trabajo, podrá desarrollarse en lo sucesivo, cuando los productos del trabajo pertenezcan a todos.

El análisis de la abolición de la alienación y de las perspectivas que tal abolición abre, corrobora la justeza de nuestra interpretación marxista del concepto de alienación. No es idéntico al concepto de objetivización, no significa sólo el hecho de que los hombres estén supeditados a los productos de su propio trabajo, puesto que no son conscientes de su propia producción. La alienación denuncia la fuerza natural del mundo de los objetos como fuerza ajena y no humana que penetra en los hombres y les deshumaniza. Al superarse la alienación, la objetivización de los hombres en el trabajo y por el trabajo no deja de existir. Por el contrario, se desarrolla especialmente. El regreso del hombre a sí mismo no es, en un sentido marxista, regreso alguno al contenido sagrado preexistente, no constituye contemplación alguna orientada hacia el interior del hombre. "El *hombre* —escribe Marx— no es ningún ser abstracto, agazapado fuera del mundo. El hombre es el *mundo de los hombres,* el Estado, la Sociedad." [49] Este vínculo, que Marx repite en forma muy precisa en las *Thesen über Feuerbach,* indica la esencia de la humanidad que va constituyéndose en el proceso histórico del trabajo social.

Entonces se configura un nuevo mundo humano producido por el trabajo en el seno de la naturaleza, trabajo que en la época de la alienación era un objeto de explotación; el mundo circundante de la vida humana se transforma por completo, se producen cada vez más y mejores obras, y con ello se desarrollan los hombres y se transforman. La creación por los hombres del mundo objetivo de las cosas y las relaciones era, en la época de la alienación capitalista, un apéndice de la autoalienación por los hombres de su humanidad. Esta misma creación se convierte en la época en que la alienación ha sido abolida en un factor del posterior desarrollo polifacético de los hombres.

"Hemos visto ya —escribe Marx— qué significado posee, bajo las condiciones del socialismo, *la riqueza* de las necesidades humanas y, por consiguiente, la significación que adquieren un *nuevo modo de producción* y un nuevo *objeto* de la producción: nuevas aplicaciones de la fuerza esencial del hombre y un nuevo enriquecimiento de la esencia humana." [50] La producción, que en el capitalismo despierta necesidades "inhumanas", perjudiciales y artificiales, y que al mismo tiempo es un elemento de opresión, libera el camino de la evolución y desarrollo generales.

De estas reflexiones se desprende que Marx concibiera y formulara de un modo cada vez más concreto y real el problema de la alienación, "de la deshumanización" del hombre por el sometimiento al poder de sus propios productos. Su diagnosis cada vez más precisa sobre la situación del nuevo mundo, basado en el análisis de las leyes del desarrollo de la economía capitalista, indica el proceso de deshumanización que se lleva a cabo en la clase dominante y amenaza también a la clase obrera.

En el tercer tomo de *El Capital,* Marx demuestra en el estudio de la economía capitalista que tal economía destruye más que cualquier otro modo de producción a los hombres y su trabajo vivo, y desperdicia no sólo carne y sangre, sino también nervios y espíritu. El problema de la liberación del hombre conseguida mediante la liberación de la opresión y explotación constituye para Marx un problema que no es en absoluto ni exclusivamente "material" ni exclusivamente "político". Constituye igualmente un problema humanista y pedagógico.

Su contenido fundamental es liberar al hombre de su actual dependencia del mundo de sus productos propios, despertar en él la conciencia de las propias fuerzas creadoras y abrir nuevas posibilidades de un desarrollo polifacético.

5. *La concepción marxista de la alienación de los hombres en el capitalismo*

Al sintetizar nuestras consideraciones debemos observar que la concepción marxista de la alienación se diferencia radicalmente de la interpretación de Feuerbach y de la de Hegel, y que también las interpretaciones de otros países —especialmente en la literatura francesa— pasan por alto el núcleo de la cuestión, y plantean en primer plano momentos que para la concepción marxista representan sólo aspectos secundarios y dejan al margen las cuestiones más importantes.

La concepción marxista de la alienación se distingue fundamentalmente de toda concepción idealista que ve en la alienación un estado específico de la consciencia, o —dicho más exactamente— un estado en el que el hombre no es completamente consciente de su propia producción. El concepto de la alienación incluye el que los hombres no reconocen que la realidad en la que viven es su propia obra; este elemento no constituye el contenido exclusivo de la alienación ni representa su parte más importante y decisiva. Este hecho tiene un fundamento real, socio-económico, y no constituye en absoluto un asunto de la conciencia "pura". La vida real se refleja en la consciencia de los hombres esclavizados y explotados en forma de relaciones objetivas, ajenas al hombre. Los hombres no conceptúan la realidad como su propia obra porque, si bien producen esta realidad, no pueden organizarla conscientemente, puesto que no les pertenece, sino que más bien les domina.

Al considerar la realidad social de la consciencia humana como ajena al hombre e independiente de él, el transcurso de la historia hasta nuestros días adopta el siguiente aspecto: los hombres son los creadores de la realidad, pero no la han dominado. Este es para Marx un elemento básico del fenómeno de la alienación. Como en tantos otros problemas, Marx no se limita a realizar un análisis de la naturaleza de la consciencia, tal como hicieron los filósofos idealistas, sino que penetra en las raíces materiales, sociales, en la constitución de esta consciencia. No se contenta con afirmar que los hombres se equivocan o no advierten algo. Quiere mostrar las causas de este estado consciente; es decir, las causas que no deben buscarse en la lógica o en la psicología, sino en la vida social y real.

La concepción marxista de la alienación es una concepción que perfila un fenómeno material (ser social) e ideal (consciencia social), en que la alienación real y concreta del hombre impide en su vida cotidiana la consciencia del análisis del mundo y del papel del hombre.

Por ello Marx orienta sus investigaciones principalmente a la realidad social en la que los hombres viven y no a las especulaciones religiosas o filosóficas. No habla de Dios y del *Espíritu objetivo*, del *Yo* o del no-*Yo*. Estos conceptos tan estimados por los filósofos los sustituye él por su concepción de los hombres que viven

en condiciones completamente concretas y actúan a partir de ellas. Y analiza ante todo lo que sucede con estos hombres en la vida cotidiana. Este análisis se convierte en un análisis que se ocupa en concreto del hombre, en un análisis —en el sentido propio de la palabra— humanista y ético. Y constituye también —como análisis de la vida concreta de los hombres— un análisis histórico. La alienación para Marx no es un concepto metafísico que determine la sagrada estructura del ser o del también sagrado destino del hombre, sino un concepto que del mismo modo que se ha originado históricamente, desaparece nuevamente.

La superación de la alienación es concretamente el problema en cuya solución se distingue radicalmente Marx de sus predecesores. Para éstos tal superación era asunto propio de la investigación crítica filosófica, que eliminaría las ilusiones y reintegraría a los hombres la consciencia de productores. Para Marx, sin embargo, la superación de la alienación constituía una superación de las condiciones de vida en las que surgió. Concentra sus investigaciones a estas condiciones e indica que el sistema económico fundado en la propiedad privada de los medios de producción se desarrollará a consecuencia del desarrollo de las fuerzas productivas y de la división del trabajo en un sistema en el que las relaciones creadas por los hombres dominarán cada vez más a los hombres, en el que el papel del poder objetivo se hace cada vez mayor y somete cada vez más a los hombres.

Por ello, enseña Marx, la revolución y no la *filosofía* constituye el único camino para una efectiva superación de la alienación. Por ello el mérito de la eliminación de la alienación corresponderá a la clase del proletariado y no a los "pensadores", pues sólo ella es capaz de destruir el orden existente y sustituirlo por una sociedad en la que los hombres dominen los objetos producidos por ellos.

Tales distinciones abarcan naturalmente el contenido del concepto mismo de la alienación. Según las determinaciones generales de este concepto propias de la filosofía idealista, la alienación debía consistir en que el sujeto objetiviza en el proceso de producción su contenido esencial, el cual le parece ajeno. Esta concepción partía de la premisa de que el único origen de la realidad es la consciencia, de que el ser es homogéneo y de que todas las cosas son producidas por la consciencia y —pese a todas las apariencias— son idénticas a ella. El materialismo, sin embargo, no deja espacio alguno para una tal filosofía de la "identidad oculta"

Marx, al subrayar el significado de las fuerzas productivas para el desarrollo de los hombres, no concibe en absoluto que lo que los hombres producen sea su esencia objetivada. El hombre y los objetos producidos por él no son en ningún sentido idénticos. Los objetos producidos por el hombre son en cierto sentido un modo de su objetivización, pero en absoluto en el sentido idealista que condujera a admitir que tienen la misma "esencia" o la misma sustancia. El hombre y la sociedad están íntimamente unidos y se influ-

yen mutuamente, pero no se puede decir que el mundo producido por los hombres sea la esencia del hombre objetivada. Por ello la alienación en sentido marxista no puede consistir en que los hombres contemplen como algo ajeno su esencia objetivada y no la reconozcan.

La alienación adquiere su contenido del concepto marxista-dialéctico del trabajo y su objetivización en los productos. El trabajo constituye una actividad que convierte a la naturaleza en utilizable y la transforma. Los productos humanos son resultado de la cooperación y separación de la naturaleza. Estos productos son resultado de complicados procesos de la división social del trabajo y dependen en gran medida de ella. Marx muestra a este respecto que la producción no está en absoluto determinada solamente por la "esencia" de los hombres, sino por el desarrollo de las fuerzas productivas. El hombre se "objetiviza" en sus productos, pero en un sentido completamente distinto de lo que los idealistas comprendieron. El trabajo ha convertido al hombre en hombre y desarrollado sus capacidades físicas y espirituales. Sin embargo, en el capitalismo se convirtió en un instrumento de sometimiento de los hombres por los hombres, en su ruina física, espiritual y moral.

Marx caracteriza como alienación todo proceso en el que es arrebatada al hombre su humanidad por los objetos y relaciones en cuya creación el hombre contribuyó, pero no dominó. La alienación es el dominio sobre nosotros de una realidad inhumana y enemiga, que nos despoja precisamente de cuanto poseemos de humano y de valioso. Según la primera interpretación, la superación de la alienación representaría la unidad recuperada de nosotros y la realidad. Según la determinación del segundo concepto, la superación de la alienación constituye la eliminación de la realidad en todos los aspectos en que es realmente ajena e inhumana; es decir, en que destruye nuestra humanidad.

El reconocimiento marxista de esta segunda interpretación del concepto de alienación corresponde no sólo a la concepción básica materialista del trabajo, sino también a la concepción histórica que muestra la tendencia del desarrollo social y sus contradicciones internas. En el sentido marxista la alienación es una deformidad enfermiza en el proceso de la actividad productora humana; pero también, al mismo tiempo, un importante factor para la aceleración e intensificación del rendimiento productivo.

De este modo se originó una contradicción fundamental entre el crecimiento de las fuerzas productivas y la alienación de los hombres que se lleva a cabo en la economía capitalista. Esta contradicción que se manifiesta de un modo cada vez más agudo, al madurar el proletariado, constituye el factor fundamental para el posterior desarrollo que supera definitivamente la alienación.

La concepción marxista del carácter y del papel de la actividad humana conduce a otras características específicas de la alienación para diferenciar la objetivización y la alienación. La metafísica idealista vio la objetivización del hombre en forma materialista como alienación de su esencia espiritual. Marx no podía compartir este punto de vista y criticó a Hegel porque, en su sistema, la superación de la alienación constituía principalmente la superación de la objetivización. Para Marx la objetivización no constituye prueba alguna de alienación; constituye la realidad en la que los hombres viven y actúan, hombres que pueden transformar esta realidad objetiva de un modo real. No es enigmático ni incomprensible que los hombres produzcan objetos en los que se expresan sin ser ellos mismos. Una tal objetivización del hombre constituye la forma específicamente humana de la actividad.

En esta actividad los hombres transforman la realidad y se transforman a sí mismos a la vez. En ella consiste también el proceso real de la autoproducción del hombre. No puede hablarse de una "superación de esta objetivización", del descubrimiento de su contenido material, como una supuesta forma de la consciencia.

La alienación no se identifica en absoluto con este gran proceso histórico de la objetivización. Se origina sobre su trasfondo bajo condiciones determinadas. Estas condiciones son: un orden basado en la propiedad privada de los medios de producción, la falta de consciencia sobre la propia actividad y las transformaciones en el mundo material y social. Bajo tales condiciones se objetivizan los productos en la consciencia de los hombres y comienzan a influir negativamente sobre ellos. Si el gran proceso de la objetivización es un proceso de desarrollo del ser humano, un enriquecimiento de su contenido, el proceso de alienación es un proceso de esclavización del hombre, de explotación de sus fuerzas, de su deshumanización.

Esta diferenciación entre objetivización y alienación nos muestra todavía otra característica fundamental de la concepción marxista de alienación. No basta en absoluto, como se intenta generalmente, determinarla con ayuda de cualquier criterio. Por ejemplo, A. Cornu escribe a este respecto: "La alienación en el sentido hegeliano y marxista significa para un ser la objetivización de lo que se esconde en él y constituye su ser, y la contemplación de lo que se objetivó como algo que se distingue de sí, como la realidad que es ajena y se enfrenta a él al mismo tiempo." [51] Una representación de este tipo que confunde la objetivización con la alienación no pone de manifiesto el hecho de que para Marx la alienanación consiste ante todo en la deshumanización que se realiza de un modo oculto, en la que los objetos producidos por el hombre penetran en su consciencia como imagen supuestamente fiel, pese a que en realidad son un elemento destructivo. La alienación no consiste en que los hombres no son completamente conscientes de sus propias obras, sino en la desorganización de los hombres como productores, en la imposición de una violencia que les aparece como su propia necesidad, como su propia voluntad. La alienación destruye en ellos el cumplimiento de la humanidad, impide su pos-

terior desarrollo y conduce en la vida humana a falsedades y mixtificaciones.

6. *El significado pedagógico de la alienación*

La concepción marxista de la alienación posee un gran significado pedagógico. Este significado consiste principalmente en el "humanismo real", que muestra concretamente lo que impide el desarrollo del hombre y cómo pueden superarse tales impedimentos. En el prefacio a *La Sagrada Familia* Marx caracteriza muy exactamente la posición de sus enemigos. "El humanismo real no tiene en Alemania ningún enemigo más peligroso que el espiritualismo o el idealismo especulativo que sitúa en el lugar del hombre verdadero individual la «autoconsciencia» o el *Espíritu*, y enseña con los evangelistas: «el *Espíritu* vivifica; la carne embota»".[52] En contraposición a ello Marx vio siempre completamente claras las verdaderas formas de la vida humana, diferenció entre lo que son verdaderamente los hombres y en lo que se apoyan. La discrepancia entre lo que son y en lo que se apoyan la indicó Marx en diversas ocasiones en sus estudios, artículos y polémicas. En sus exposiciones históricas Marx emprende básicamente la tarea de descubrir esta contradicción. Marx desenmascara aquí todas las ilusiones alimentadas por la religión o la filosofía e incompatibles con la vida real.

El conocimiento científico de la alienación constituye precisamente uno de los elementos del humanismo realista que Marx defendió en contra de los idealistas y espiritualistas. Tanto en sus análisis del proceso del trabajo como en los análisis de la función del dinero y de la mercancía, Marx dedicó especial atención al proceso que provoca que los hombrés dejen de ser lo que realmente son. Los hombres no desarrollan sus verdaderas propiedades humanas y se transforman en mecanismos impulsados por fuerzas extrañas, que no sólo se convierten en su segunda naturaleza, sino que llegan a constituir su única naturaleza. Marx muestra que un obrero no puede configurar su vida según lo que produce, que el poseedor de dinero no es en su situación social lo que sería gracias a sus capacidades, etc.

Y esta vida "conseguida" al servicio esclavizado del objeto, constituye la verdadera vida que llevan los hombres; todo lo demás, por el contrario, muere en ellos por completo o se traslada a la esfera de la "pura consciencia", de las infructuosas y peligrosas ilusiones. La filosofía idealista levanta esta esfera a la dignidad de una existencia independiente, más todavía, de la existencia más importante. En su crítica a Hegel, Marx concentra su atención en este punto que para el educador es de especial interés. Marx destaca que las concepciones de Hegel de la objetivización de la actividad humana, de la alienación del hombre y de su superación no

sólo son falsas, sino incluso perjudiciales para la vida moral de los hombres. La concepción general y abstracta de la consciencia representada por Hegel debe —según Marx— sustituirse por un concepto concreto de la "consciencia del hombre". Entonces es evidencia a dónde debe conducir una tal teoría en la vida concreta de los hombres. La consciencia representa no sólo la consciencia de la vida, sino al mismo tiempo la vida misma, el verdadero contenido de la vida, la realidad. Las superaciones que se llevan a cabo en la consciencia se presentan —supuestamente— como reales, pese a que en la realidad no haya cambiado nada. El hombre continúa llevando la misma vida que llevaba y, en su consciencia, se imagina que se encuentra ya en otra etapa más elevada. "El hombre —escribe Marx— que reconoce llevar una vida exteriorizada en el derecho, la política, etc., lleva en esta vida exteriorizada, como tal, verdadera vida humana."[53]

Se origina así una contradicción entre la vida real, que se considera como irreal, y la vida imaginaria, considerada real. La alienación no sólo no se supera, sino que permanece afincada, fortalecida por la mentira de una supuesta superación. A las contradicciones que conduce el hecho de que el hombre no sea consciente de sus acciones y productos, se añade otra, que consiste en que el hombre no es consciente de la naturaleza de su propia consciencia, y sus conclusiones las considera como la realidad misma. La verdadera alienación se encubre de este modo por una aparente superación, que en realidad significa un desdoblamiento de la vida humana en una vida real y obediente, alienada, y una vida pensada, libre e ilusoria.

Está claro que en una situación de este tipo no puede resultar eficaz ninguna acción educativa. La premisa para una educación eficaz es la superación material de esta confusión e hipocresía. Hegel vio correctamente que el proceso educativo del hombre exige descubrir este hecho: que el hombre en el proceso de su actividad propia se produce a sí mismo. Pero con su concepción idealista, metafísica, dificultó Hegel la solución de esta tarea. Para solventarla debe no sólo descubrirse el verdadero transcurso del proceso histórico en el que los hombres se convirtieron en productores de objetos sin ser conscientes de ello. Hay que separar, también, de su consciencia las falsas y perjudiciales representaciones según las cuales la alienación constituye un asunto exclusivo de la consciencia y que afirman que la superación de la alienación se consigue por medio de la filosofía crítica. Hay que aspirar, pues, no sólo a la superación real de la alienación en la vida, sino combatir también la concepción perjudicial e ilusoria de la superación de la alienación por la filosofía.

En la carta de septiembre de 1843, Marx escribe: "La reforma de la consciencia no consiste *solamente* en que el mundo descubra su consciencia, en que despierte del sueño sobre sí misma, en que se le *expliquen* sus acciones propias... Nuestro lema debe ser:

reforma de la consciencia no mediante dogmas, sino mediante análisis de la consciencia mística, incomprensible a sí misma, se trate de cuestiones religiosas o políticas." [54]

Las exigencias educativas de Marx afectan igualmente la transformación de la vida real y de su consciencia. Toda la agudeza de la crítica de Marx se concentra en la discrepancia entre estos dos terrenos. Las condiciones reales de vida bajo las cuales los hombres se alienan a sí mismos, conducen al surgimiento de una forma determinada de la existencia humana que es real e irreal al mismo tiempo. Es real porque los hombres viven así, y es irreal, porque esta vida que llevan les es propiamente ajena y también enemiga. La tragedia humana de la alienación consiste en que esta vida extraña que el hombre lleva constituye su única vida verdaderamente concreta...

Bajo estas condiciones, la esencia y contenido genérico de la humanidad puede no sólo ponerse de manifiesto y desarrollarse, sino que se forma por la consciencia, que, dominada la vida real humana, alienada, manifiesta la vida del género. El modo en que la consciencia expresa esta vida verdadera es diverso. A veces sucede de un modo abierto e inmediato; a veces la realidad se oculta por la consciencia mediante idealizaciones falsas, pero convenientes y ventajosas para la clase dominante.

La eliminación de esta alienación de la consciencia es posible solamente mediante la supresión de la alienación que se presenta en la vida de los hombres en el capitalismo. Sólo entonces se da una coincidencia entre consciencia y vida en el actuar y pensar del contenido esencial del hombre como un género especial de la naturaleza, como un ser creador.

El significado pedagógico de la concepción marxista de la alienación consiste, pues, en mostrar el doble sentido de esta discrepancia entre la vida de los hombres en el capitalismo y su consciencia. En primer lugar esta es una discrepancia entre la consciencia y lo que es realmente la esencia humana en su contenido genérico. En segundo lugar, es una discrepancia entre la consciencia y lo que los hombres son en su vida verdadera, habitual. La educación debe esforzarse no solamente en que la consciencia humana esté adecuada a la vida real, concreta, sino que debe procurar también que esta vida, al superarse la alienación, contenga la necesaria forma mediante "propiedades genéricas" esenciales del hombre y que con ello la consciencia evolucione y se perfeccione.

El concepto de la alienación que indica el proceso de deshumanización y negación de la esencia humana, ofrece así una tesis positiva, una tesis de la protección de esta esencia del sojuzgamiento. Una característica especial de este "ideal" del hombre es, como ya hemos visto, que no está formulado en categorías metafísicas y estáticas. Marx ha desenmascarado en diversas ocasiones el contenido de los intereses de clase que se ocultan detrás de los ideales del hombre. El ser humano que mediante la alienación es sojuzgado, es un ser que se ha desarrollado históricamente y ha transformado, mediante su trabajo, la naturaleza. La supresión de la alienación no constituye regreso alguno a un contenido fijo y determinado de la esencia humana, sino la apertura de enormes posibilidades para su posterior desarrollo consciente.

El señalar este "ideal" histórico y dialéctico tiene, pues, para las concepciones marxistas, un gran significado en cuanto destaca que el punto de partida marxista no constituye sólo una crítica de las discrepancias entre consciencia y vida en el capitalismo, sino también la crítica que parte del "contenido genérico y esencial" del hombre y de la consciencia de esta época.

Capítulo IV

EL SIGNIFICADO DE LA REVOLUCION SOCIALISTA PARA LA EDUCACION

Los análisis de la situación del hombre bajo las condiciones del capitalismo mostró la creciente alienación que imposibilita un desarrollo de las masas trabajadoras, destruye su relación con el trabajo y la sociedad y deforma su consciencia.

Para que la educación desempeñe la importante tarea del desarrollo del hombre en todos los sentidos, deben romperse, ante todo, las cadenas que en el capitalismo atan a los hombres. El destino de la educación, en última instancia, depende de la transformación social, del derrocamiento del orden capitalista. Sobre esta base se dará en la sociedad socialista un acercamiento entre las condiciones y necesidades de la vida social y las tareas y posibilidades de la actividad educativa.

¿Qué papel desempeña la educación en las condiciones de la decadencia y destrucción del capitalismo, es decir, en la época de la revolución proletaria?

La respuesta a esta cuestión exige un exacto *análisis* tanto de de la política educativa burguesa y de la situación de la escuela en la sociedad capitalista, como del significado del desarrollo de las fuerzas productivas y de la lucha revolucionaria de la clase obrera por la educación y la enseñanza.

1. *El carácter de clase del sistema de enseñanza en la sociedad burguesa*

Las tesis fundamentales marxistas respecto de la educación en el capitalismo se basan en la tesis de su carácter de clase, que está encubierto por la fraseología ideológica. La educación es un instrumento en manos de la clase dominante que determina su carácter adecuadamente a los intereses de clase, así como el ámbito que abarca la enseñanza para su propia clase y para las clases opri-

midas. Pero como la burguesía presenta al capitalismo como la realización completa del orden de vida "natural y racional", el sistema de enseñanza y educativo, que en realidad es un instrumento de sus intereses, se embellece con bonitas frases acerca de la libertad y de las posibilidades de desarrollo. Marx desenmascara constantemente esta cuestión e indica también lo que significa realmente la enseñanza en la sociedad capitalista para las distintas clases.

En el *Manifiesto Comunista* se trata este problema sistemáticamente. Marx señala también, en el aspecto cultural, la falsedad e hipocresía de los ataques de la burguesía contra los comunistas. "Todas las objeciones —leemos en el *Manifiesto*—, que se dirigen contra el modo de apropiación y producción comunista de los productos materiales, se han extendido igualmente a la apropiación y producción de los productos espirituales. Del mismo modo que para la burguesía la supresión de la propiedad privada de clase representa la abolición de la producción misma, identifica también la abolición de la enseñanza clasista con la eliminación de la enseñanza en general. La enseñanza, cuya pérdida lamenta el burgués, constituye para la gran mayoría el adiestramiento para la máquina... Pero vosotros decís que nosotros destruimos los más apreciados vínculos al sustituir la enseñanza familiar por la social. ¿No está también vuestra enseñanza determinada por la sociedad mediante las relaciones sociales, en el marco de las cuales enseñáis, mediante la intromisión directa o indirecta de la sociedad, por medio de la escuela, etc.? Los comunistas no han descubierto la acción de la sociedad en la educación; sólo cambian su carácter, arrancan la educación de la influencia de la clase dominante." [1]

El carácter de clase de la educación burguesa se manifiesta en un doble aspecto. En primer lugar, por el hecho de que la educación, que supuestamente debería servir para todos los hombres, sólo se concede a los hijos de la burguesía. La educación no constituye un elemento de igualdad social, sino, por el contrario, un elemento de la jerarquía social burguesa moderna. Ya durante su estudio de la filosofía de Hegel destacó Marx el papel de la educación en la sociedad burguesa. Indicó que la moderna sociedad burguesa se desembarazó, en oposición al feudalismo, de la estructura de castas y pretendió constituir una sociedad de hombres iguales. En realidad, sin embargo, se convirtió en un orden social con antagonismos de clase todavía más irreconciliables. La formal igualdad política de todos los ciudadanos se convierte en algo ilusorio a causa de las reales desigualdades sociales. Según Marx, esta desigualdad es completamente arbitraria y puede remitirse a dos momentos: la propiedad privada y la enseñanza.[2]

Esto muestra lo consciente que fue Marx del significado social de la enseñanza en el capitalismo, cuya tarea consiste en escoger los representantes de la clase dominante para "altos puestos". Marx desenmascaró este papel de la educación principalmente en el terreno de la cultura general que la burguesía organiza. Frente a las cómodas y utópicas esperanzas de que la mejora de la enseñanza general constituya una prueba del punto de partida humanista de la burguesía y un elemento de la mejora evolutiva de la situación de las capas oprimidas, Marx demuestra que todas las concesiones de la clase dominante constituyen el resultado de necesidades económicas que se originan con la producción a gran escala mecanizada y expresan los nuevos intereses de la burguesía.

La enseñanza nacional, especialmente la enseñanza obrera, constituye un elemento necesario de la producción. En el capitalismo, sin embargo, tiene la exclusiva tarea de formar fuerzas de trabajo baratas y no rebasará nunca los límites que los intereses de la producción capitalista exigen. Un análisis detallado del carácter de la enseñanza obrera muestra esto claramente.

En segundo lugar, el carácter de clase de la enseñanza burguesa se manifiesta en que se la transforma en un instrumento supuestamente eficaz de la "renovación social". En todas las ocasiones en que la burguesía se ve forzada a reconocer que las relaciones capitalistas son inadecuadas, intenta demostrar con "argumentos educativos" que las relaciones, entre otras razones, son inapropiadas porque los hombres no son buenos y que estas relaciones mejorarán cuando los hombres mejoren. La educación debe convertirse en una garantía de la futura mejora de los hombres, mejora que en realidad no puede asegurar en absoluto porque el mal lo constituye las relaciones sociales predominantes y no los hombres.

Ya Tomás Moro indicó la ineficacia de la educación bajo condiciones que conducen previamente a los hombres a la miseria y los impulsan al crimen. Especialmente en las divergencias con los socialistas utópicos subraya Marx, con toda evidencia, la ineficacia de una tal educación. El conjunto de la obra científica de Marx está orientado a indicar el carácter objetivo del desarrollo histórico. Por ello, sus empeños revolucionarios debían orientarse por el derrocamiento del orden social capitalista existente y no hacia una "mejora" sentimental de los hombres. En la sociedad clasista antagónica las relaciones mutuas entre los hombres no son "relaciones de individuos con individuos, sino del obrero con el capitalista, del arrendatario con el terrateniente, etc." [3] Deben cambiar no sólo los hombres, sino principalmente las relaciones e instituciones de la vida social.

Los escritores burgueses, al recomendar la educación como remedio para los pecados sociales de su propio orden social, convierten la educación en una maniobra de desviación que debe ahogar el impulso revolucionario de las masas. La educación entonces adquiere una función que no debe ejercer, En uno de sus primeros artículos Marx escribe: "Incluso la parte de la burguesía inglesa que está convencida del peligro del pauperismo, concibe este peligro, así como los medios para remediarlo, de un modo no sólo particular, sino, sin lugar a dudas, infantil y simple. Así, por ejemplo,

el Dr. Kay* reduce en su folleto *Recent measures for the promotion of education in England* todo a la educación desatendida. ¡Qué causa se descubre! El obrero ciertamente no ve en la falta de educación la ley de su obrar, sino en las leyes que le sitúan necesariamente en el pauperismo. Por ello se subleva." [4]

Así, pues, la burguesía se esfuerza en trasladar todos los problemas al terreno de la educación, los problemas que sólo en la vida social pueden solucionarse. En la medida en que la clase dominante presta a la educación una fuerza extraordinaria para superar supuestamente los negativos fenómenos de la sociedad burguesa, encuentra idealistas prestos al sacrificio, pero ingenuos que no comprenden que sus "sermones de moral educativa" significan una traición a los intereses de las clases oprimidas.

Con este análisis Marx y Engels descubren la contradicción fundamental de la política educadora de la burguesía. Consiste en los intereses de clase de la burguesía que fuerzan a una limitación de la educación de las clases oprimidas, y los intereses de la burguesía que exigen una cierta elevación del nivel educativo de las fuerzas productivas. Ya en *Die Lage der arbeitenden Klasse in England* Engels observa que la burguesía está forzada a ocuparse de la educación de los obreros sólo en la medida dictada por su ambición de ganancia. Pero al mismo tiempo debe evitar que la formación de los obreros se convierta en un arma en manos de la clase oprimida.

Sólo bajo estas condiciones la burguesía pacta con la Iglesia, puesto que está convencida de que una educación religiosa ofrece la mejor protección contra los peligros de la educación revolucionaria de las masas populares. Este pacto se manifiesta especialmente útil cuando el dominio de la burguesía comienza a tambalearse. Esto puede comprobarse en numerosos ejemplos de diversos países capitalistas. Marx ilustra esta cuestión especialmente con el ejemplo de Francia. "Mediante la ley de enseñanza —escribe Marx en el *Achtzehnten Brumaire des Louis Bonaparte* (El dieciocho Brumario de Luis Bonaparte)— intentaba la burguesía asegurar la antigua disposición de ánimo de las masas que permitía mantener el sistema tributario. Uno se admira de ver a los orleanistas, los burgueses liberales, estos antiguos apóstoles del volterianismo y de la filosofía ecléctica, depositando su confianza en sus enemigos radicales, los jesuitas. Pero orleanistas y legitimistas discrepaban respecto del pretendiente del trono, y después comprendieron que su dominio unido exigía unir los medios de opresión de dos épocas, que los medios de represión de la monarquía de julio se fortalecían y completaban con los medios de represión de la restauración." [5]

Otro momento de la educación burguesa al que Marx dedicó especial atención, es su carácter antinacional e imperialista. Ejemplos de ello lo constituyen la política educativa prusiana en los territorios polacos y la política educativa colonialista inglesa en la India. En los territorios de Posnania, las autoridades prusianas utilizaron las escuelas para afianzar su dominio y asegurar los intereses de los militares y de la aristocracia feudal. En la política colonial inglesa, el carácter de clase de la educación burguesa se manifestó de un modo todavía más patente. "La gran hipocresía de la civilización burguesa y la crueldad a ella vinculada se presenta a nosotros sin velos —escribe Marx— si desviamos nuestra mirada de su patria, en la que adopta formas respetables y la dirigimos a las colonias, donde se manifiestan en toda su desnudez." [6] En la India los imperialistas ingleses destruyeron la civilización india al "destruir los intereses públicos indígenas, desarraigar la industria indígena y rebajar todo cuanto en el orden social indígena era grande o destacaba". [7]

Después de que Inglaterra lo hubo destruido todo no se contentó y emprendió su ataque contra el desarrollo social y cultural del país. Destruyó la cultura tradicional sin crear, sin embargo, un sistema de enseñanza y educación moderno, no obstante considerar los funcionarios británicos conservadores que la población india "posee una gran energía industrial, es perfectamente capaz para la acumulación de capital y se caracteriza por la inteligencia en matemáticas, habilidad en los cálculos y talento para las ciencias exactas".

La política educativa inglesa se planteó otras tareas. Intentó aislar una cantidad de niños indios de las masas y de este modo educar una nueva capa de administradores ingleses de un gran país. "De entre los pocos indígenas indios educados bajo vigilancia inglesa —escribe Marx— crece una nueva clase que posee las cualidades exigibles para gobernar y ha adoptado el saber europeo." Este carácter antinacional de la educación está íntimamente vinculado a la aspiración de abandonar a la población india en la ignorancia, la superstición y la impotencia frente a las nuevas condiciones de vida impuestas por los ingleses.

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. IV, 1).

2. *La educación y enseñanza de los hijos de los obreros en el capitalismo*

El carácter de clase de la enseñanza burguesa se manifiesta todavía con mayor claridad al ocuparnos de la enseñanza que se concede a los hijos de obreros y campesinos y no la que la burguesía reserva para sus propios hijos y los de la nobleza. La educación de los hijos de la clase dominante se basa en la mentira y el fraude, y la educación para los hijos de la clase oprimida, en lo indispensable. Sin embargo, lo que es indispensable lo deciden los capitalistas y no las necesidades de los niños o las necesidades generales de la sociedad.

Marx da en *El Capital* ejemplos convincentes de la miseria y explotación de las familias obreras, que se ven forzadas a alquilarse a los capitalistas como fuerza de trabajo "barata". Los capitalistas consideran que "la jornada de trabajo abarca *las 24 horas* del día, descontando únicamente las pocas horas de descanso, sin las cuales la fuerza de trabajo se negaría en absoluto a funcionar. Nos encontramos, en primer lugar, con la verdad, harto fácil de comprender, de que el obrero no es, desde que nace hasta que muere, más que *fuerza de trabajo;* por tanto, *todo* su *tiempo disponible* es, por obra de la naturaleza y por obra del derecho, *tiempo de trabajo* y pertenece, como es lógico, *al capital para su incrementación.* Tiempo para formarse una cultura humana, para perfeccionarse espiritualmente, para cumplir las funciones sociales del hombre, para el trato social, para el libre juego de las fuerzas físicas y espirituales de la vida humana, incluso para santificar el domingo —aun en la tierra de los santurrones, adoradores del precepto dominical—: ¡todo una pura *pamema*!" [8] Estas condiciones de vida de los obreros las padecen de un modo especialmente cruel los niños que desde la más temprana juventud deben trabajar físicamente en trabajos pesados. Este trabajo hace imposible no sólo adquirir una cultura humana, sino que destruye también en el aspecto físico.

¿Qué clase de enseñanza pueden recibir los niños que han de trabajar durante todo el día e incluso, frecuentemente, también por la noche por encima de sus fuerzas? Las normas del trabajo infantil son extraordinariamente altas y hacen imposible cualquier enseñanza. Además, estas normas ni siquiera son respetadas generalmente. Los niños se convierten en fuerza de trabajo y se les explota sin límites.

Marx subraya especialmente el carácter criminal de esta degeneración espiritual de la que son víctimas los niños que trabajan. "La *degeneración intelectual* —escribe Marx— producida artificialmente por el hecho de convertir a unos seres incipientes en simples máquinas para la fabricación de plusvalía —degeneración que no debe confundirse, ni mucho menos, con ese estado elemental de incultura que deja al espíritu en barbecho sin corromper sus dotes de desarrollo ni su fertilidad natural—, obligó por fin al parlamento inglés a decretar la enseñanza elemental como condición legal para el consumo «productivo» de niños menores de 14 años, en todas aquellas industrias sometidas a la ley fabril." [9]

Marx demuestra, con muchos ejemplos concretos, que esta ley se transgredió rápidamente. Todos estos ejemplos caracterizan la situación de los niños y testimonian tanto el interés pedagógico de Marx como su penetración y conocimientos en este terreno. El análisis crítico de las condiciones de vida reales como base indiscutible para el desarrollo de formas de vida moral e intelectualmente más elevadas, posibilitó a Marx ver el problema de la enseñanza de los niños de un modo real y concreto, libre de cualquier fraseología pedagógica ilusoria. Marx dirige su atención sobre las condiciones

de trabajo de los niños en la fábrica y en la escuela, sobre la posición de los padres y de los maestros respecto de los capitalistas. Aquí se patentiza todo el carácter hipócrita y la superficialidad del sistema de enseñanza y educación burgués.

3. *La vinculación de la enseñanza y el trabajo, germen de la enseñanza socialista*

El análisis del carácter clasista de la enseñanza en la sociedad burguesa y el desenmascaramiento de las insoportables condiciones de trabajo y estudio que soportan los niños, no impidieron en absoluto a Marx ver los valores generales que residen en la vinculación del trabajo físico y la enseñanza, y que en el capitalismo no sólo no pueden desarrollarse, sino que precisamente quedan destruidos. Marx reconoció muy claramente que pese a las terriblemente difíciles condiciones de vida y de estudio que soportan los niños que trabajan, y pese a las mejores condiciones existentes para los hijos de la burguesía, el primer grupo de niños supera al segundo.

"Del sistema frabril, que podemos seguir en detalle leyendo a Roberto Owen —escribe Marx—, surge el germen de la educación del porvenir, en la que se combinará para todos los chicos a partir de cierta edad el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia, no sólo como método para intensificar la producción social, sino también como el único método que permite producir hombres plenamente desarrollados." [10] Los niños que trabajan tienen la oportunidad de vincular la actividad física con el trabajo intelectual, la teoría con la práctica, y de este modo disponen de la posibilidad de realizar un desarrollo en todos los sentidos. Pero estas posibilidades quedan destruidas por la producción capitalista, aunque se manifiesten, sin embargo, siquiera sea en el hecho de que "los niños de las fábricas, a pesar de no recibir más que media enseñanza, aprenden tanto y a veces más que los alumnos de las escuelas corrientes".[11]

Del mismo modo que el trabajo mecanizado —en opinión de Marx— no destruye porque sea mecanizado, sino porque está organizado por los capitalistas, también el trabajo de los niños sólo resulta criminal porque los capitalistas lo convierten en objeto de explotación. Pero, del mismo modo que la producción mecanizada se convierte en el socialismo en elemento de liberación y desarrollo del hombre, también la vinculación de la enseñanza y el trabajo productivo adquiere en el socialismo un alto valor educativo.

Marx señala las posibilidades de la enseñanza que surgen con el desarrollo de las fuerzas productivas y que en el capitalismo quedan atrofiadas. Subraya especialmente el significado de este desarrollo para la enseñanza y educación completa de los hombres. La división social del trabajo que existe desde hace siglos condujo a

una primera limitación y anquilosamiento de los hombres, a su sometimiento al poder de las ocupaciones independizadas.

El capitalismo —como vimos anteriormente— ha agudizado de modo inaudito las consecuencias de la división del trabajo mediante la organización de la manufactura y más todavía mediante la organización de fábricas. La organización de la manufactura consistió en que el trabajo manual realizado anteriormente por un artesano calificado se sustituyó por diversos trabajos divididos y parciales, realizados por diversos operarios. De este modo, el obrero se convirtió gradualmente en "obrero parcial". Tuvo que realizar durante toda su vida la misma actividad sencilla y su cuerpo se convirtió en "un órgano automático y parcial de esta actividad". La manufactura crea hombres con una especialización de límites estrechos que debe constituir su forma de trabajo durante toda su vida, y recluta también obreros sin calificación alguna para emplearlos en los trabajos más sencillos. "A la par que fomenta hasta el virtuosismo las especialidades parciales y detallistas a costa de la capacidad conjunta de trabajo —escribe Marx— convierte la especialidad en ausencia de toda formación." [12]

Las máquinas se rebelaron en cierto aspecto en contra de estas relaciones, pero al mismo tiempo las fortalecieron. En la gran industria se consuma un definitivo "divorcio entre potencias espirituales del proceso de producción y el trabajo manual, con la transformación de aquéllas en resortes del capital sobre el trabajo".[13] Saber e inteligencia se materializan en máquinas y especialistas, y los obreros se convierten exclusivamente en fuerza de trabajo. "Hemos visto cómo la gran industria viene a abolir técnicamente la división manufacturera del trabajo, lo que supone anexionar a un hombre toda la vida a una operación detallista, al paso que la forma capitalista de la gran industria reproduce en proporciones todavía más monstruosas aquella división del trabajo; en la verdadera fábrica, al convertir al obrero en accesorio con conciencia propia de una máquina parcial, y en los demás sitios, mediante el empleo esporádico de máquinas y de trabajo mecánico, y mediante la aplicación del trabajo de la mujer y del niño y del trabajo inexperto como nueva base de la división del trabajo." [14]

"El carácter de la gran industria lleva, por tanto, aparejados constantes cambios de trabajo, desplazamientos de función, una completa movilidad del obrero", pues la gran industria vive del constante renovamiento del proceso de producción, de la mejora y perfeccionamiento de la técnica y de los métodos de trabajo y de la innovación de nuevas ramas productivas. Este elemento revolucionario de la producción se encuentra en la más aguda contradicción con la organización del trabajo capitalista, que se basa en la "especialidad parcial" y en el "trabajo inexperto" del obrero. Así, pues, los primeros síntomas de un modo de vida configurado de modo distinto al del capitalismo se manifiestan pronto.

La gran industria exige —sin consideraciones a los intereses de los capitalistas— el principio de "la mayor perfección posible del obrero", su buena y completa capacitación para el trabajo. El desarrollo de las fuerzas productivas exige hombres capaces de adaptarse a "las necesidades del trabajo variables"; exige sustituir "al individuo parcial, simple instrumento de una función social de detalle, por el individuo desarrollado en su totalidad, para quien las diversas funciones sociales no son más que otras tantas manifestaciones de actividad que se turnan y relevan".[15]

El desarrollo, que se perfecciona "naturalmente", del sistema de enseñanza profesional constituye, como Marx dice, precisamente uno de los fenómenos y uno de los elementos de este proceso. A este respecto Marx cita las palabras de un obrero acerca de sus experiencias adquiridas en California: "Jamás hubiera creído que iba a ser capaz de desempeñar todos los oficios por los que he pasado en California. Estaba convencido que no servía más que para impresor... Tan pronto como me vi metido en aquel mundo de aventureros que cambian de oficio con más facilidad que de camisa, ¡qué diablo!, hice lo que los demás. En vista que el trabajo de minería no daba bastante, lo dejé y me fui a la ciudad, donde desempeñé, uno detrás de otros, los oficios de tipógrafo, techador, estañador, etc. Gracias a esta experiencia que me demostró que servía para trabajar en todos los oficios, dejé de sentirme menos molusco y más hombre." [16] Estas experiencias constituyen, para Marx, un ejemplo de cómo los hombres trabajadores, bajo las relaciones de producción capitalistas, se desbrozan el camino de un modo natural para adquirir nuevas posibilidades de ganarse la vida, cómo consiguen organizarse una vida que no está limitada por especialización parcial alguna.

Pero tanto la amplia formación técnica como la variabilidad del trabajo constituyen propiamente sólo síntomas latentes. "Tampoco ofrece duda de que la forma capitalista de la producción y las condiciones económicas del trabajo que a ella corresponden se hallan en diametral oposición con esos fermentos revolucionarios y con su meta: la abolición de la antigua división del trabajo." [17] Pero precisamente esta diametral oposición determina el futuro desarrollo histórico. Las experiencias técnicas adquiridas han terminado con el principio basado en el período de la manufactura: ¡zapatero, a tus zapatos! Han desbrozado el camino para superar la división del trabajo en la forma actual que condujo a la depauperación de los hombres debido a su especialización unilateral y parcial, y abren el camino para la abolición de las contradicciones entre trabajo físico e intelectual. El derrocamiento del orden capitalista, que mantiene en pie en contra de las tendencias evolutivas de las fuerzas productivas la situación insostenible actual, permitirá orgnizar el trabajo en toda su extensión de un nuevo modo.

Estas posibilidades educativas y también sociales ya las comprobaron antes que Marx algunos escritores. Marx cita a Bellers;

"John Bellers —escribe Marx— ve ya a fines del siglo XVII, con absoluta diafanidad, la necesidad de abolir el sistema educativo actual y la actual división del trabajo, que producen la hipertrofia y la atrofia en ambos polos de la sociedad, aunque en sentido opuesto." [18] Unos padecen por el exceso de formación intelectual y abstracta, mientras que los otros desfallecen bajo el peso de un trabajo mecánico, embrutecedoramente físico.*

La vinculación de la enseñanza y el trabajo es, pues, para Marx, también valiosa porque supera la división entre el trabajo corporal y el intelectual, que se origina con la división del trabajo, y termina con el desarrollo perjudicial, unilateral del individuo humano. Marx no sólo ha indicado frecuentemente que el trabajo físico sin elementos espirituales destruye la naturaleza humana, sino que ha manifestado también que la actividad intelectual, al margen del trabajo físico, fácilmente conduce a los errores de un idealismo artificial y de una abstracción falsa. "La independización de los pensamientos e ideas" es, como Marx dice, "una consecuencia de la independización de las relaciones personales y de las relaciones entre los individuos".[19] La división del trabajo, que permite el "pensar" exclusivamente a un grupo de hombres, destruye tanto al pensamiento como a los hombres mismos.

Por ello Marx valora enormemente la vinculación del trabajo físico e intelectual. Sintió una gran admiración por John Bellers ("un verdadero fenómeno en la historia de la economía política") y subraya sus correctos análisis y observaciones sobre la educación. Bellers dijo de modo convincente: "El aprender ociosamente es poco mejor que el aprender ociosidad... El trabajo es tan necesario para la salud del cuerpo como el comer para su conservación... El trabajo es el aceite derramado en la lámpara de la vida, que el espíritu se encarga de encender." Lo exactamente que Marx conocía las corrientes pedagógicas de su época se manifiesta en la observación que hizo a las palabras de Bellers: "Un trabajo infantilmente necio no saca de su necedad a la inteligencia infantil." Marx observa que estas palabras de Bellers pueden referirse proféticamente a las concepciones de Basedow y a "sus modernos imitadores".[20] Este comentario muestra de modo palmario la diferencia radical entre la concepción marxista sobre la unión de la educación con el trabajo y concepciones semejantes de carácter burgués. Basedow y principalmente su discípulo Salzmann organizaron, preocupados por el pueblo desde un punto de vista burgués, una enseñanza práctica orientada a preparar para la vida particularmente a los huérfanos. Estas teorías no encerraban ni tesis generales acerca de la formación teórica y práctica de los hombres ni tendencias revolucionarias de una transformación social.

Marx y Engels combatieron constantemente esta insuficiente vinculación de la educación y el trabajo. En su obra *Anti-Dühring*

* Observaciones del autor. Véase, APENDICE, cap. IV, 2).

Engels expone: "Ciertamente el señor Dühring ha oído algo acerca de que en la sociedad socialista el trabajo y la educación deben vincularse y que por ello debe asegurarse una enseñanza técnica completa, así como una base práctica para la educación científica: también este punto resulta muy útil para la socialibilidad. Pero, dado que, tal como hemos visto anteriormente, la antigua división del trabajo se conserva en lo esencial en la producción futura organizada al modo Dühring, esta enseñanza técnica queda separada de cualquier posterior aplicación práctica y de cualquier importancia o significado para la producción misma. Su único objetivo consiste en sustituir la gimnasia, de la que nuestro revolucionario no quiere saber nada." [21]

Con estas palabras se pone en claro la diferencia radical que existe entre las ideas burguesas de una vinculación del trabajo y la enseñanza, ideas que sirven a fines filantrópicos o ideologías reformistas, y la concepción marxista de tal vinculación, que puede desarrollarse por completo mediante el moderno desarrollo de las fuerzas productivas sólo en la sociedad socialista.

Marx y Engels formularon los principios de la vinculación de la enseñanza y el trabajo en su lucha implacable contra la explotación capitalista del trabajo infantil. Con ello sentaron las bases para la política educativa de la clase obrera y su futuro programa. En este sentido el *Manifiesto del Partido Comunista* pronostica la "abolición del trabajo fabril de los niños en su actual forma", pero plantea al mismo tiempo la necesidad de "vincular la enseñanza a la producción material". En la *Kritik des Gothaer Programms* Marx precisa este punto de partida al oponerse a la prohibición absoluta del trabajo infantil y exige en esta cuestión determinar con toda precisión los límites de edad. Marx escribe: "La prohibición general del trabajo infantil resulta incompatible con la existencia de la gran industria y por ello constituye un piadoso deseo vano. Su realización, en caso de ser posible, resultaría reaccionario, puesto que, observando una exigente reglamentación del tiempo de trabajo según las distintas edades y tomando las debidas precauciones para proteger el trabajo de los niños, vincular el trabajo productivo desde la más temprana edad con la enseñanza constituye uno de los más eficaces medios de transformación de la actual sociedad." [22]

Marx no determinó de modo más preciso los principios de una tal vinculación. En la *Instruktion an die Delegierten des Provisorischen Zentralrats über eizelne Fragen* (1866), Marx exigía sólo que las escuelas técnicas ocuparan sus pasatiempos, siquiera en parte, con la venta de objetos producidos y que este trabajo económicamente productivo estuviera vinculado a un programa adecuado de ocupaciones intelectuales y físicas. "La vinculación del trabajo productivo pagado, enseñanza intelectual, ejercicios físicos y la enseñanza politécnica elevará a la clase obrera a un nivel muy superior al de las clases medias." [23]

Sólo la revolución socialista podrá enfocar de un modo práctico este problema de la educación del hombre para el trabajo y a través del trabajo, de tal forma que el trabajo no limite al hombre, sino que, por el contrario, lo desarrolle en todos sus aspectos. Sólo la revolución romperá las cadenas que impiden el desarrollo de las fuerzas productivas. Con ello, por vez primera en la Historia, es posible plantear la cuestión de la educación del hombre para el trabajo y por el trabajo en una esfera humana nueva, en la que los hombres se convierten en productores independientes y responsables, que los libera de la esfera del cultivo de esclavos y de la formación de "fuerzas productivas".

4. La educación para y por la revolución

La concepción de la vinculación de la educación y el trabajo productivo es, sin embargo, sólo uno de los elementos fundamentales del programa educativo y de enseñanza que los fundadores del socialismo científico plantearon. El segundo elemento fundamental es el principio de vincular la educación y enseñanza con la actividad revolucionaria de la clase obrera. La concepción general de la lucha contra el capitalismo que Marx y Engels desarrollaron, implica ante todo rechazar decididamente todo programa utópico en el que no se encuentre expresada medida alguna para la realización de las ideas aludidas. El principio fundamental de Marx y Engels era vincular el socialismo científico a la lucha revolucionaria de la clase obrera lo más estrechamente posible, y organizar esta lucha, como único camino que conduce al socialismo. La separación de las esperanzas utópicas, aspiraciones o intentos de organizar las "futuras" comunidades en el seno de la actual sociedad, y la política concreta de la lucha revolucionaria que conduce a la abolición de las relaciones existentes es algo tan primordial que naturalmente debía afectar también a las cuestiones de la enseñanza. Es evidente que la educación de los hombres sobre la base del socialismo utópico debía ser algo totalmente distinto de la correspondiente a los principios de la lucha de clase de la clase obrera.

Esto requirió un amplio e intensivo trabajo ideológico organizador de Marx y Engels. Pese a que en el período del crecimiento constante del movimiento obrero y del desarrollo de la conciencia ideológico-política de los obreros, la eliminación de las tradiciones utópicas creaba enormes dificultades, la determinación del correcto proceso en las situaciones políticas concretas era una tarea tan difícil como extraordinariamente necesaria. En este aspecto, Marx y Engels tuvieron que desembarazarse de muchos obstáculos y establecer claras distancias de muchas concepciones enemigas. Dado que se consagraron a la política revolucionaria de la clase obrera, tuvieron que rechazar en muchas ocasiones los ataques de la burguesía liberal y combatir el programa de la pequeña burguesía. Además, se trataba de combatir todos los intentos de tergiversar los antagonismos fundamentales de clase y los intentos de defender una política de reconciliación y compromisos, así como de desenmascarar las tendencias anarquistas y conspirativas que se manifestaban en la defensa de una acción revolucionaria espontánea sin que las condiciones objetivas estuvieran dadas.

En oposición a todo ello, la línea política de Marx y Engels vinculaba el principio de la lucha revolucionaria con el análisis sereno y preciso de la realidad social, con una estrategia y táctica ponderadas. Ello surgió naturalmente en estrecha relación con sus concepciones filosóficas y científicas acerca de las leyes del desarrollo histórico, en especial el del capitalismo. El subrayar el carácter objetivo de estas leyes de desarrollo y, al mismo tiempo, el destacar el papel de la acción consciente de la clase obrera, dio la base para la lucha sin compromisos contra todas las corrientes oportunistas y anarquistas. En el transcurso de esta lucha debía desarrollarse un programa completamente nuevo de la educación del obrero. Y, naturalmente, también en la práctica. La lucha de Marx y Engels por una línea consecuentemente revolucionaria de la lucha política de los obreros, encontró su expresión en las concepciones sobre la educación de los hombres que deben participar en la configuración del futuro socialista.

El objeto de nuestra posterior exposición debe ser, por ello, precisamente el análisis de todas las concepciones fundamentales sobre la educación de la clase obrera para el cumplimiento de sus tareas históricas, que se enfrenta a los programas educativos de los socialistas utópicos y también a los programas del socialismo pequeñoburgués de todo tipo, especialmente al oportunismo y al anarquismo.

"Lo más importante en la enseñanza de Marx —escribe Lenin— es la aclaración del papel histórico universal del proletariado como creador de la sociedad socialista." [24] Este papel de la clase obrera, según Marx, es el factor principal que posibilita abolir la miseria, la explotación y las humillaciones que la clase poseedora realiza.

Marx, ya en su trabajo *Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie*, formuló de modo general las tareas especiales del proletariado.

"Es necesario, pues —escribe Marx—, que una determinada clase resuma en sí la repulsa general, se la identifique con el obstáculo general, de tal modo que la liberación de esta esfera aparezca como la autoliberación universal." [25] Contra esta clase opresora se levanta la clase de los liberadores.

Esta clase es concretamente el proletariado. El proletariado se encuentra en una situación tal de opresión que sus reivindicaciones adoptan el carácter de reivindicaciones sociales universales y no se limitan a expresar las necesidades de un determinado grupo de hombres.

Esta clase no defiende para sí misma ningún derecho privativo; en el caso de plantearlo, se trata de un interés que repercute en el bien de todos. Sus reivindicaciones no sólo lo son desde el punto de vista histórico, sino que parten del interés humano general. La liberación del proletariado constituye la liberación de la sociedad entera, "la recuperación total del hombre" que se basa en una "pérdida total"

El proletariado no sólo debe emprender la lucha contra las clases dominantes porque ha de defender sus inmediatos intereses vitales, sino también porque aspira a un nuevo orden social, y por ello debe combatir toda clase que constituya su negación. En esta lucha, la consciencia del proletariado y el conocimiento de su papel histórico se desarrollan. Esta consciencia debe exigir a la filosofía convertirse en el arma espiritual del proletariado.

Esta concepción del papel del proletariado que Marx expresó en sus escritos de juventud, constituye también el objeto de sus posteriores pensamientos e investigaciones. De acuerdo con los principios materialistas de su filosofía, Marx intentó rebatir las diversas concepciones del papel de la clase obrera con las que tuvo entonces que enfrentarse. Principalmente tuvo que enfrentarse a la idealización utópica infundada del proletariado, que veía en éste todas las virtudes y valores en un estado de perfección, así como al desprecio fatalista de la lucha del proletariado consciente y dispuesta al sacrificio. En oposición a ambos puntos de partida, Marx defendió la concepción de que la decisiva tarea histórica universal de la clase obrera viene determinada por el desarrollo histórico objetivo y que de su disposición, consciencia y actividad depende el cumplimiento de esta tarea. Defendió también decididamente la convicción de que la clase obrera, en el transcurso de esta lucha y empeños, se desarrollará; de que el resultado del movimiento obrero revolucionario socialista no constituirá la consecuencia mecánica de la situación de los obreros y de sus condiciones de vida mismas.

Ya en *La Sagrada Familia* Marx y Engels critican decididamente las representaciones ingenuas e idealistas del proletariado. "Y cuando los escritores socialistas —escribe Marx— asignan al proletariado este papel histórico-universal, no es, ni mucho menos, como la Crítica crítica pretexta creer, porque consideren a los proletarios como dioses. Antes al contrario, por llegar a su máxima perfección práctica, en el proletariado desarrollado, la abstracción de toda humanidad y hasta la *apariencia* de ella; por condensarse en las condiciones de vida del proletariado todas las condiciones de vida de la sociedad actual, agudizadas del modo más inhumano; por haberse perdido a sí mismo el hombre en el proletario, pero adquiriéndose, a cambio de ello, no sólo la conciencia teórica de esta pérdida, sino también, bajo la acción inmediata de una *penuria* absolutamente imperiosa —la expresión práctica de la *necesidad*—, que ya en modo alguno es posible esquivar ni paliar, el acicate inevitable de la sublevación contra tanta inhumanidad; por todas estas razones, puede y debe el proletariado liberarse a sí mismo." [27]

El papel del proletariado se determina mediante el proceso del desarrollo social y no por cualesquiera cualidades físicas innatas de los hombres que le sean propias. La idealización consciente de las cualidades de la clase obrera como "argumento" para la posibilidad de su liberación no corresponde en absoluto con los hechos, y testimonia además concepciones ingenuas y utópicas acerca del desarrollo social y sus factores realmente eficaces. Una tal idealización, además, da lugar a todos los ataques posibles de la reacción, que se levantan contra los obreros. Estos ataques tienen por objetivo despojar todavía más a los obreros de sus condiciones de vida humanas.

Toda la discusión toma entonces un rumbo falso y se convierte en una polémica acientífica, tendenciosa e inútil. Lo esencial no es cómo está constituida la mayoría de los obreros, y también resulta indiferente a tal efecto "lo que este o aquel proletario o incluso el proletariado en su conjunto, pueda representarse de vez en cuando como meta. Se trata de lo que el proletariado es y de lo que está obligado históricamente a hacer, con arreglo a ese ser suyo. Su meta y acción histórica se hallan clara e irrevocablemente predeterminadas por su propia situación de vida, y por toda la organización de la sociedad burguesa actual".[28] Con este planteamiento del problema subraya Marx todo conocimiento pedagógico importante que podría caracterizarse como el "crecimiento de los hombres en sus tareas".

Esto significa que en las tareas educativas no debe considerarse solamente lo que los hombres particulares son en una época dada, sino también, y primordialmente, a qué están llamados en una situación histórica concreta y qué tareas se les plantean a partir del desarrollo social objetivo. Esto constituye un criterio trascendental. Determina que no se puede atribuir ningún significado extraordinario al determinismo psicológico según el cual el hombre permanece en el transcurso de su vida siendo lo que era a partir del principio. Esto significa que se debe depositar la confianza en el desarrollo que se efectúa sobre la base de condiciones objetivas mediante la solución de tareas objetivamente posibles.

La enseñanza marxista constituye no sólo una enseñanza de la históricamente inevitable revolución proletaria, sino que es al mismo tiempo una enseñanza de la educación del proletariado para el cumplimiento de estas tareas históricas. Esta educación debe llevarse a cabo en la "práctica revolucionaria".

El marxismo constituye una demostración de que el desarrollo histórico se lleva a cabo en etapas que se caracterizan por las transformaciones revolucionarias. "Pues Marx —dijo Engels en su discurso ante la tumba de Marx— fue ante todo un revolucionario. Su verdadera consigna fue colaborar en una u otra manera al derrocamiento de la sociedad capitalista y de las instituciones es-

tatales creadas por esta sociedad, colaborar en la liberación del proletariado moderno, al que él por vez primera dio la consciencia de su propia situación y de sus necesidades, la consciencia de las condiciones de su emancipación. La lucha fue su elemento." [29]

Marx rebatió siempre toda política conciliadora que se esfuerza exclusivamente en obtener "pequeños éxitos" y de este modo anula la fuerza revolucionaria del proletariado. "El pequeñoburgués demócrata está muy lejos de aspirar a transformar toda la sociedad para el proletariado revolucionario, persigue un cambio de la situación social mediante el cual la sociedad existente se le convierta en algo posible de soportar y cómodo... Estas reivindicaciones, sin embargo, no pueden satisfacer en absoluto al partido del proletariado. Mientras que el pequeño burgués demócrata pretende terminar la revolución lo más rápidamente posible mediante la realización, como máximo, de las reivindicaciones antes citadas, nuestro interés está en convertir la revolución en permanente hasta que todas las clases poseedoras estén más o menos desposeídas de su dominio." [30]

La tenacidad y constancia en la lucha revolucionaria, la sublevación sin compromisos contra la sociedad burguesa constituyen para Marx los momentos decisivos política y educativamente. En la lucha revolucionaria, el proletariado toma consciencia de sus propias tareas y de su propia fuerza. La lucha revolucionaria constituye la mejor escuela del nuevo hombre socialista. Los pensamientos contenidos en *Die Deutsche Ideologie* precisan este punto de partida que Marx durante toda su vida siguió fielmente.

Marx dirige su atención a la absoluta novedad histórica de la revolución socialista, que no sólo destruye una clase dominante determinada, sino que por encima de ello anula por completo la sociedad de clases, y a este respecto subraya la gran importancia de la consciencia comunista. Escribe: "Tanto para la constitución de esta consciencia comunista como para la realización de esta cuestión misma resultan necesarios amplios cambios del hombre, que sólo en un movimiento práctico, en una revolución, pueden producirse; así, pues, la revolución es no sólo necesaria porque la clase derrocadora sólo en una revolución puede alcanzar sus objetivos de deshacerse de toda la vieja porquería y acceder a la nueva fundación de la sociedad." [31]

La importancia del hecho de que Marx considerara la revolución como escuela del nuevo hombre se nos patentiza en toda su extensión al destacar que la revolución, según la concepción de los clásicos del marxismo, no puede ser un único acto lejano. Una revolución, que elimina definitivamente la sociedad de clases, debe ser la coronación de una larga lucha revolucionaria. En este sentido Marx escribe: "El comunismo no es para nosotros una situación que deba producirse, un ideal al que se adapte la realidad. Llamamos comunismo al movimiento real que termina con la situación actual. Las condiciones de este movimiento se desprenden de las

premisas actualmente existentes." [32] La actividad concreta, real que se realiza bajo condiciones determinadas opuesta a las representaciones ideales del futuro, constituye la tesis fundamental de la táctica político-ideológica marxista, que posee un gran significado educativo.

Esta tesis determina que los hombres no deben estar a la espectativa frente a las tareas históricas objetivas, sino que deben actuar eficazmente.

La revolución no es para Marx algo del futuro, sino que constituye la última etapa del revolucionario actuar de la actualidad. Constituye como se dice en *Die Thesen über Feuerbach* la "práctica revolucionaria". La organización de esta práctica constituye la tarea principal de la vanguardia del proletariado. Sólo en la "práctica revolucionaria" se educan los hombres de mañana.

La concepción marxista establece, pues, un estrecho vínculo entre la actuación en el presente y la actuación para los fines futuros. Esta es la tesis principal de la táctica política que el *Manifiesto del Partido Comunista* resume con las siguientes palabras: "Los comunistas luchan para alcanzar los inmediatos fines presentes y los intereses de la clase obrera, pero representan también en el movimiento actual el movimiento del futuro." Este principio determina el carácter de la "educación del proletariado para las tareas revolucionarias" como una educación que está vinculada con la práctica de la actividad revolucionaria. De este modo, la concepción de la educación de los fundadores del socialismo científico adquirió rasgos especialmente importantes. Como es sabido, existía un cierto conflicto en la teoría educativa entre lo que debía hacerse con el alumno, teniendo en cuenta las actuales posibilidades y necesidades, y lo que debía hacerse, considerando las necesidades y tareas futuras. La educación que se ocupaba del presente se preocupaba muy poco del futuro, mientras que la educación que se ocupaba del futuro no disponía de posibilidad alguna de actuar en el presente. Este conflicto se manifestó de modo especialmente patente al agudizarse la lucha de la clase obrera en la sociedad burguesa contra el orden capitalista. En la pedagogía burguesa la educación tiene un carácter apologético respecto del orden existente y no prepara a la juventud para un nuevo futuro. Según las concepciones de los utópicos, la educación para el futuro impide cualquier vínculo con las condiciones actuales. La concepción marxista, por el contrario, expresa cómo se debe organizar el conjunto de la enseñanza que prepara ya en la actualidad capitalista el futuro socialista.

Esta concepción surgió vinculada a la nueva concepción materialista de la psique humana, de las fuentes de su fuerza y de la consistencia de sus representaciones y concepciones. Tal como indicamos, Marx se opuso a substantivar y absolutizar el contenido de la consciencia. Defendió la concepción contraria de que el motor esencial de la vida personal del hombre es su actividad en la

existencia real, que se refleja más o menos correctamente en sus representaciones, concepciones, sentimientos, etc. "El ser produce la consciencia" tanto en el terreno social como, hasta cierto grado, en el individual. El aislar determinadas ideas de la consciencia humana y la introducción de nuevas se lleva a cabo, según Marx, no en una crítica intelectual al margen de la vida, sino dentro del marco de una vida realmente cambiante. La eliminación de la consciencia de representaciones erróneas se "realiza mediante circunstancias que cambian y no por medio de deducciones teóricas".[33] En la vida individual se afirma en última instancia la misma verdad que rige en la historia; es decir, que "la fuerza motora de la historia, de la religión, de la filosofía y de otras semejantes teorías no es la crítica, sino la revolución".[34]

Pero la importancia de la revolución no reside solamente en que crea nuevas condiciones para los hombres, bajo las cuales se puede formar una nueva consciencia social, sino también en que llama a los hombres a colaborar conscientemente en la creación de nuevas relaciones sociales. "El medio ambiente —escribe Marx— forma a los hombres en la misma medida en que los hombres forman el medio ambiente." [35]

La actividad revolucionaria es precisamente esta "convergencia del ambiente o circunstancias cambiantes y la actividad humana", que condiciona principalmente la "transformación" de los hombres.

5. *La organización de las masas populares y la importancia de sus experiencias*

Lo más importante, además del carácter del proletariado, es cómo se crean sus tareas históricas y la práctica revolucionaria en la que el proletariado puede madurar para estas tareas. Si esto es así, el problema central de la educación consiste evidentemente en la cuestión de cómo debe organizarse este proceso de maduración. Si ello debe darse en la actividad real, concreta, revolucionaria, esta actividad debe naturalmente ser una actividad de las masas. Marx poseía una sensibilidad altamente desarrollada para valorar a todo hombre, y por ello fue un decidido enemigo de todo tipo de teoría de *élite*, que desprecia a las masas. Esta sensibilidad moral la vinculó a la teoría del desarrollo histórico según la cual no son los individuos destacados los que ejercen una influencia decisiva en el transcurso de los acontecimientos, sino el desarrollo de las fuerzas productivas; es decir, todos los factores relacionados con las condiciones de trabajo y de vida de las masas.

Marx al criticar a Hegel se refiere igualmente a otros que como Hegel defienden teorías idealistas de la *élite* sobre la historia, que proporcionan argumentos sobre la falsa caracterización de los

"representantes del *Espíritu* objetivo". En su crítica a los doctrinarios franceses que hacen ejercicios de prestidigitación con el concepto de la razón, indica que este concepto se utiliza para separar a las masas de la participación en el Gobierno.[36] Lo mismo hace en su crítica a Stirne, que quitaba toda importancia a las masas y veía en ellas la "negación del *Espíritu*".

En oposición a estas concepciones Marx subraya la importancia de los movimientos populares en la historia. La grandeza y significado de los acontecimientos históricos se alcanzaron —según Marx— con la participación activa de las masas. Sin embargo, las masas han estado apartadas, en la historia existente hasta nuestros días, de la participación en los bienes y la cultura, que fueron transformándose gradualmente en dominios reservados de los privilegiados. Esta situación debe cambiarse, y la crítica que los comunistas ejercen sobre este terreno corresponde —en la opinión de Marx— a la realidad, en la forma de movimientos emancipatorios de las masas. "Hay que conocer —escribe Marx— el afán de instruirse de los obreros ingleses y franceses, la energía moral, el impulso de desarrollo ilimitado de los obreros franceses e ingleses para poder hacerse una imagen de la nobleza *humana* de este movimiento." [37]

La actividad que afecta a las masas constituye una necesidad histórica de toda época en que el proletariado se configura como la clase más revolucionaria, que participa con el trabajo de sus manos en el proceso de producción. Constituye también al mismo tiempo el cumplimiento de las exigencias morales y humanas. Con esta actividad para el trabajo, cuyo primer impulso lo observó Marx en Francia e Inglaterra, crece también la nueva consciencia del proletariado.

Si esta actividad afecta a las amplias masas, su actividad debe vincularse lo más estrechamente posible con las tareas históricas del proletariado. Puesto que tan sólo en este caso esta actividad tendrá una eficacia educativa. Esta vinculación, Marx la concibió de un modo completamente concreto. Fue siempre enemigo de las concepciones de todo político que intente exclusivamente operar con las masas y utilizar su inmensa fuerza. Luchó siempre por un movimiento organizado activo y vivo de las masas obreras. El comunismo no puede construirse desde arriba ni por los filósofos ni por legisladores o políticos. Sólo puede y debe alcanzarse desde abajo con las manos de los obreros.

"Cada paso del movimiento verdadero —escribe Marx a Bracke—, es más importante que una docena de programas." [38] Marx manifiesta una semejante posición respecto de la Comuna de París. "Su verdadero secreto —escribe Marx— consistió en que fue esencialmente un Gobierno de la clase obrera", un Gobierno que se formó exclusivamente de obreros, pese a todos los "especuladores políticos" y "federaciones políticas". Las dificultades y errores no quedaron al margen de este gran ejemplo de la

construcción de una sociedad socialista. Pero precisamente estas dificultades poseen un gran significado educativo. "La clase obrera —escribe Marx— no exigía de la Comuna ningún milagro. No tiene por qué introducir ninguna utopía fija y elaborada por decisión popular. La clase obrera sabe que para preparar su propia liberación y con ella toda forma de vida más elevada... ha de librar largas luchas, ha de pasar por toda una serie de procesos históricos, mediante los cuales los hombres, así como el ambiente social, se transforman por completo. No tiene ideal alguno que realizar; sólo ha de poner en libertad los elementos de la nueva sociedad que se han desarrollado ya en el seno de la sociedad burguesa en decadencia." [39]

El materialismo histórico prevé el surgimiento de nuevas fuerzas en el seno del pasado capitalista en ocaso y en sus luchas contra lo viejo, lo superado. Da el fundamento esencial para esta táctica política que subraya la necesidad de la lucha revolucionaria de las masas y otorga un valor especial al proceso de la formación de los hombres en esta lucha. El materialismo histórico exige desconfianza frente a los distintos "ideales" y "sistemas" que se apartan de la realidad. Igualmente, sin embargo, pide confianza para la nueva vida, que está en germen en el seno de las viejas relaciones, y una actuación para un nuevo futuro.

Este realismo de la actividad socialista de las masas rechaza todas las concepciones que representan el desarrollo social futuro como un resultado de la actuación de políticos o de asombrosas concesiones de la clase dominante. Se enfrenta a todas las concepciones según las cuales la nueva sociedad no debe surgir como resultado de una lucha irreconciliable de los antagonismos de clase.

La lucha revolucionaria de la clase obrera, según Marx, constituye el elemento más importante de la construcción del futuro socialista. El proceso de educación de los constructores del socialismo y su participación en las transformaciones históricas que se efectúan como resultado de su lucha, constituyen un todo cerrado y único. Esta concepción de la educación se enfrenta decididamente a toda forma de educación individual "desmedida", que no valora las tendencias de desarrollo de la sociedad y carece de todo criterio científico. La concepción marxista establece de modo especial estos criterios, que sólo pueden darse por la medida de actividad social práctica. Esta concepción se enfrenta contra todas las representaciones ilusorias de una educación individualista, que pretende educar a los hombres al margen de la actuación social y del proceso histórico de la lucha por un futuro socialista.

6. *La actuación espontánea y la actuación consciente*

De cuanto se ha expuesto se desprende claramente que el problema de la educación y formación de la consciencia socialista está,

lo más estrechamente posible, ligada al crecimiento de la lucha revolucionaria. Al afirmar que el ser social determina la consciencia social, Marx y Engels destacaron siempre la importancia del progreso social para el desarrollo de la consciencia. Lo claro que vio Marx esta dependencia lo muestra su desenmascaramiento de la política colonial inglesa en la India, que destruyó la cultura nativa: "... no debemos, pues, olvidar que estas comunidades idílicas, por inofensivas que puedan parecer, siempre han constituido la base concreta del despotismo oriental, que limitaban el espíritu humano a los más estrechos círculos pensantes, lo convertían en dúctil instrumento de supersticiones, en sumiso esclavo de las normas tradicionales y lo despojaban de cualquier grandeza y energía social". [40]

La transición del feudalismo al capitalismo fue indeciblemente trágica para las masas populares, pero dio al proletariado históricamente la posibilidad de su liberación. El aprovechamiento de estas posibilidades debía servir, entre otras cosas, a la formación de la consciencia de los obreros.

El hecho de que el socialismo se fundara mediante un exacto análisis de la realidad social, hizo posible el descubrimiento de las leyes de desarrollo fundamentales de la sociedad capitalista. Esto tuvo, naturalmente, una gran importancia para la educación. En la formación de la consciencia política del proletariado corresponde una gran importancia a la acumulación de saber. Pese a la larga tradición de apelar a los sentimientos, pese a los diversos tipos de enseñanza moralizadora, pese a muchas formas medio místicas y casi rituales del actuar, pese a todo de lo que adolecían en la práctica el socialismo utópico y también el pequeñoburgués francés y el socialismo alemán, Marx y Engels aspiraron, ante todo, a facilitar a la actuación del proletariado un exacto saber y una consciente voluntad.

"Y comunismo ya no significa más un invento de la fantasía, un ideal social perfecto, sino: comprensión de la naturaleza, condiciones y objetivos generales que se desprenden de la lucha dirigida por el proletariado. No participamos en absoluto de la opinión de insinuar los nuevos resultados científicos exclusivamente al mundo *cultivado* en gruesos libros. Todo lo contrario. Nos asentamos ambos profundamente en el movimiento político, tuvimos una cierta dependencia del mundo culto, concretamente con Alemania occidental, y un rico contacto con el proletariado organizado. Teníamos como deber fundamentar nuestras opiniones científicamente." [41] En el prefacio al *Manifiesto del Partido Comunista,* Engels observa en su discurso sobre las perspectivas de desarrollo de la Asociación Internacional de Trabajadores del año 1890: "Para el triunfo final de los principios expresados en el *Manifiesto,* se dedicó Marx de modo exclusivo al desarrollo intelectual de la clase obrera, tal como debía resultar necesariamente de la acción unida y de la discusión." [42]

Este punto de partida determinó que los valores espirituales del proletariado y los factores de su desarrollo se valoraran con especial prudencia. Tanto Marx como Engels han indicado frecuentemente la delicadeza y honradez de los obreros en oposición a la superficialidad y el convencionalismo intelectual de las llamadas capas cultivadas. Ya la *Briefe aus London* (Carta desde Londres) de la época juvenil de Engels contiene, junto a una aguda crítica de las retrógradas universidades inglesas, la afirmación de que sólo las denominadas capas inferiores se interesan por el arte y la ciencia. Sólo ellas leen a Byron y Schelley, sólo para ellas existen baratas ediciones de *Leben Jesu* (Vida de Jesús) de Strauss, así como traducciones de Rousseau, Voltaire y Holbach.[43] Esta afirmación la repitió Engels en sus estudios posteriores sobre *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*, donde subraya más destacadamente "cómo ha conseguido el proletariado inglés adquirir una cultura independiente. He oído hablar a muchos obreros con mayor conocimiento que muchos burgueses cultos de Alemania sobre cuestiones de geología, astronomía, etc.".[44]

También la penetración de los obreros, con los que discutía muy a gusto, la valoró Marx especialmente. En la valoración de la obra principal de Weitling *Garantien der Harmonie und Freiheit* (Garantías de la armonía y libertad), Marx escribe en el año 1844: "Si se compara la insípida y apocada mediocridad de la literatura política alemana con el principio literario brillante de los obreros alemanes; si se comparan las enormes posibilidades del proletariado con la política ya desgastada de la burguesía alemana, hay que profetizar a la cenicienta alemana una figura de atleta." [45]

Con un interes parecido habla Marx del obrero Dietzgen y observa que expresa "pensamientos valiosísimos".[46] Esta alta valoración de la potencia espiritual de la clase obrera se expresa en las tareas que Marx y Engels plantean a los obreros en el trabajo ideológico-político. En una enérgica discusión en el comité corresponsal de Bruselas, el 30 de marzo de 1846, Marx se enfrenta a las tendencias que no valoran suficientemente la ciencia y la cultura. Según el informe que nos da Annekow, Marx habría manifestado: "Especialmente en Alemania existe un vacío y desvergonzado juego en los discursos, en los que por una parte se necesita un profeta entusiasmado y por otra parte sólo se admiten asnos que le escuchen boquiabiertos. Evidentemente, en estos discursos que se dirigen a los obreros no existe la menor idea científica ni teoría positiva alguna." [47]

Un juicio semejante expresa Engels algunos años más tarde cuando afirma que "los obreros alemanes... pertenecen al pueblo de Europa más teorético y han conservado este sentido teorético que han perdido por completo los denominados cultos de Alemania". Con este "sentido teorético que se desarrolla entre los obreros alemanes" fundamenta Engels el hecho de la gran fuerza de atracción del socialismo, afirmando al mismo tiempo que "la indiferencia frente a todas las teorías" "constituye una de las razones principales del por qué el movimiento obrero inglés, pese a toda la organización perfecta de los gremios, adelanta tan lentamente"

Engels caracteriza también de insuficiente profundidad teorética la "confusión que el proudhonismo ha ocasionado en su forma original en los franceses y belgas, y en los españoles e italianos en su forma caricaturizada por Bakunin". Partiendo de esto, Engels juzga que son necesarios además "dobles esfuerzos en el terreno de la lucha y la agitación. El deber del dirigente consiste en dilucidar cada vez más todas las cuestiones teoréticas, en liberarse cada vez más de la influencia recibida, de las concepciones viejas pertenecientes a las frases y tener siempre presente que el socialismo, desde que se ha convertido en una ciencia, requiere estudiarse como una ciencia. Se trata de difundir con pasión intelectual la inteligencia cada vez más clara adquirida de este modo, entre las masas trabajadoras".[48]

Esta concepción de la actuación político-educativa la defendieron Marx y Engels con toda decisión. Ello se manifiesta en las luchas que Marx y Engels dirigieron como organizadores de la Liga de los Comunistas y más tarde de la Asociación Internacional de Trabajadores. En las numerosas discusiones que tuvieron lugar en los años cuarenta en la Asociación Cultural Obrera Alemana, Marx exigía constantemente que la propaganda poseyera un carácter científico y no agitador moralizante o sentimental.[49] Marx y Engels condenaron en las polémicas contra Bakunin y sus partidarios su aversión a la ciencia y cultura, y destacaron la sobresaliente importancia de la divulgación del saber socialista para la elevación del nivel de la actividad revolucionaria. Con indignación afirman que en estos círculos se prohibe a la juventud ocuparse del pensar y la ciencia sólo porque se teme que pudiera perjudicar la fidelidad a la ortodoxia.[50]

El que Marx y Engels destacaran la educación intelectual del proletariado para el cumplimiento de sus tareas históricas, no significa en absoluto que fueran "profesores de gabinete", como Weitling les reprocha, ni que consideraran la enseñanza intelectual como patentización específica de la verdad, que los científicos han alcanzado para las masas. Todo lo contrario. Marx y Engels destacaron la dependencia entre el conocimiento correcto de la realidad y la actividad progresista de nuevo tipo. En su crítica a los socialistas utópicos indican que su falta principal consistía en la convicción de que el socialismo constituye la expresión de la verdad absoluta, de la razón y de la justicia, que sólo requiere ser descubierta para conquistar el mundo por su propia fuerza. Este error era compartido también por los comunistas pequeñoburgueses franceses, ingleses y alemanes. Para los socialistas utópicos, dado que la absoluta verdad es independiente del tiempo, del espacio y del desarrollo humano e histórico, constituye una mera casualidad cuándo y dónde se descubre esta absoluta verdad. Así, pues, ello

consiste en una visión completamente subjetiva que debe ser una supuesta "revelación" de la verdad y exige de los partidarios una obediencia pasiva para las muy diversas visiones que se intentan conciliar con un método que Engels caracteriza como "pulimento de las aristas". A este "método" tan expandido de la producción de una consciencia socialista, Engels opone el siguiente principio: "Para convertir al socialismo en una ciencia, era necesario en primer lugar asentarlo sobre una base real." [51]

Este punto de partida real significa establecer un vínculo estrecho con la vida y actividad del proletariado, en tanto que clase histórica que constituye la tumba de la burguesía. "En la misma medida en que la burguesía desarrolla su industria, su comercio y sus medios de intercambio —escribe Engels— produce a la vez el proletariado. Y en un cierto punto —que no es necesario se produzca en todas partes al mismo tiempo o en un mismo nivel de desarrollo— la burguesía comienza a observar que su doble proletario se emancipa de ella." [52] A partir de este momento, la burguesía combate al proletariado sin consideraciones, y, de modo cada vez más decisivo, combate también la verdad científica que amenaza su dominio.

En el conocido prólogo a *El Capital*, Marx indica cómo progresivamente la burguesía se convierte en el enemigo de la "libre investigación científica". Incluso en cada terreno de la ciencia en el que la burguesía podría alcanzar resultados muy valiosos, en la fase de desarrollo agonizante del capitalismo se inicia una evolución reaccionaria. Así es, por ejemplo, en el terreno de la economía política: "La burguesía —escribe Marx— había conquistado el poder político en Francia y en Inglaterra. A partir de este momento la lucha de clases comienza a revestir, práctica y teóricamente, formas cada vez más acusadas y más amenazadoras. Había sonado la campana funeral de la ciencia económica burguesa. Ya no se trataba de si tal o cual teorema era o no verdadero, sino de si resultaba beneficioso o perjudicial, cómodo o molesto, de si infringía o no las ordenanzas de policía. Los investigadores desinteresados fueron sustituidos por espadachines a sueldo y los estudios científicos imparciales dejaron el puesto a la conciencia turbia y a las perversas intenciones de la apologética." [53] Algo parecido sucedió en la historiografía. Su mérito fue el descubrimiento de la lucha de clases en la historia, pero el ámbito de validez de este descubrimiento fue limitado en correspondencia a los intereses de clase de la burguesía. Reproducimos un ejemplo de cómo Marx juzga al prominente historiador francés A. Thierry, que durante cierto tiempo estuvo bajo la influencia de Saint-Simon: "Asombroso, cómo este señor, el padre de la «lucha de clases» en la historiografía francesa, en el prefacio se enoja con los «nuevos» que quieren ver también un antagonismo incluso ya en la historia del *tiers-état* hasta 1789. Se esfuerza mucho en demostrar que el *tiers-état* abarca las capas que no sean nobleza y clerecía, y que la

burguesía desempeña su papel como representante de todos estos otros elementos." [54] Sobre esta base se esconde la verdad mediante mentiras que sirven a objetivos concretos, y se disimulan los intereses de los poseedores con un ropaje científico. El salirse de estas redes no es algo fácil para los científicos. Las autoridades y el Gobierno ejercen una resistencia y oposición que exigen valor personal. El científico arriesga en esta cuestión su paz y bienestar, e incluso su propia vida. Del mismo modo que en muchas otras situaciones, el problema del análisis exacto de la realidad no es en absoluto un problema exclusivo de la calificación psicológica y moral de los científicos. Es también y principalmente un problema de los criterios objetivos. Existen criterios extrapsicológicos con ayuda de los cuales se puede determinar el camino para una correcta investigación y comprensión, incluso bajo las condiciones de la sociedad de clases, criterios que a su vez preservan de errores.

Estos criterios pueden definirse en general como una vinculación del espíritu investigador con la práctica revolucionaria. El modo de concebir Marx esta vinculación lo indica su actividad práctica y teórica. Marx examina este problema de modo muy claro en su crítica a Proudhon. Toda la exposición muestra que Proudhon, en cuanto representante de los intereses pequeñoburgueses, no podía comprender la acción revolucionaria de la clase obrera, y que, puesto que no participó en esta acción, no fue capaz de formular su teoría socio-económica libre de prejuicios. "Proudhon —escribe Marx—, junto con los utopistas, ha perseguido a una llamada «ciencia» mediante la cual debería extraerse a priori una fórmula para la «solución de la cuestión social», en lugar de deducir la ciencia a partir del conocimiento crítico del movimiento histórico, de un movimiento que *produce* en sí mismo las *condiciones materiales de la emancipación*." [55]

En relación con la crítica a Proudhon y a los economistas burgueses, Marx indica en el ejemplo de los utopistas, el camino que conduce a la vinculación creadora del pensamiento con la práctica revolucionaria. "Del mismo modo que los *economistas* son los representantes científicos de la clase burguesa, los *socialistas* y *comunistas* son los teóricos de la clase del proletariado. Estos teóricos no serán más que utopistas que, para solventar las necesidades de la clase oprimida, formulan sistemas y van tras de una ciencia regeneradora, mientras el proletariado no está lo suficientemente desarrollado para constituirse como clase y, por consiguiente, la lucha del proletariado con la burguesía no adopte todavía carácter político alguno; mientras las fuerzas productivas todavía no se hayan desarrollado lo suficiente en el seno de la misma burguesía, para que se manifiesten las condiciones materiales que son necesarias para la liberación del proletariado y para la formación de un nueva sociedad. Pero en la medida en que la historia progresa y con ella la lucha del proletariado se perfila más claramente, va

no tienen necesidad de rebuscar en sus mentes la ciencia, no tienen más que darse cuenta de lo que ante sus propios ojos acontece y convertirse en el órgano de ello mismo. Mientras persigan la ciencia y sólo construyan sistemas, mientras permanezcan en el comienzo de la lucha, no verán más que miseria en la miseria, sin captar en ella el aspecto revolucionario y capaz de efectuar un derrocamiento que derribará a la antigua sociedad. A partir de este instante la ciencia se convierte en producto consciente del movimiento histórico, y deja de ser doctrinaria; se convierte, en revolucionaria." [56]

Bajo estas condiciones resulta posible un posterior progreso de la ciencia, una lucha consecuente por la verdad, sólo desde el punto de partida de una nueva clase progresista, la clase obrera. Sólo a partir de la posición del movimiento obrero revolucionario puede desentrañarse la filosofía y ciencia burguesas y captarse las tendencias esenciales del desarrollo histórico. El desarrollo de este movimiento no constituye sólo un progreso social, sino que significa al mismo tiempo un progreso en el campo de las ciencias económicas y sociales.

Ya en sus primeros trabajos, indica Marx esta estrecha vinculación de la filosofía y el proletariado. Marx y Engels en numerosas exposiciones posteriores destacan el valor teorético-cognoscitivo de las experiencias históricas del movimiento obrero. Así, por ejemplo, Marx examina en su *Inauguraladresse der Internationalen Arbeiterassoziation* (Discurso inaugural de la Asociación Obrera Internacional) la significación del triunfo de los obreros en la lucha por la jornada de diez horas. "La clase media, a través de los manifiestos instrumentos de su ciencia (el Dr. Ure, el Prof. Senior y otros tipos de esta clase), predijo y demostró a su gusto y antojo que cada limitación legal de la jornada de trabajo representaría la campana funeral de la industria inglesa, de una industria que debía chupar, como un vampiro, la sangre humana, principalmente la sangre de los niños... La lucha por la limitación legislada del tiempo de trabajo se desencadenó de un modo cada vez más agudo, prescindiendo de la avaricia asustada, al afectar esta lucha las grandes cuestiones en litigio, las cuestiones en litigio entre el dominio ciego de las leyes de la demanda y el aprovisionamiento, que forman la economía política de la clase media, y el control de la producción social mediante la supervisión social, que constituye la economía política de la clase obrera. El proyecto de ley sobre las diez horas no constituyó, por lo tanto, sólo una gran conquista práctica, constituyó la victoria de un principio. Por vez primera la economía política de la clase media quedó al descubierto y superada por la economía política de la clase obrera." [57]

Al mismo tiempo, Marx advierte que, en el transcurso de las posteriores luchas de la clase obrera contra la opresión, se anuncia "una victoria todavía mayor de la economía política del trabajo sobre la economía política del capital". Esto sucedió mediante el

movimiento cooperativista. Pese a que Marx oponía reparos muy serios respecto de las esperanzas políticas que se enlazaban con este movimiento, valoró en toda su trascendencia el hecho de que los obreros en este movimiento "mediante los hechos en lugar de los argumentos demuestran... que la producción puede progresar a un nivel mayor y en correspondencia con el progreso de la ciencia moderna sin la existencia de una clase de patronos (*masters*) que se sirve de una clase; que, para obtener frutos, los medios de trabajo no requieren ser monopolizados como medio de dominio sobre los obreros y de su explotación, y que el trabajo *asalariado*, como el trabajo de los esclavos, como el trabajo de los siervos, es sólo una forma social superable y subordinada, determinada a desaparecer por el trabajo *asociado* que emprende su obra con espíritu solícito y activo y con satisfacción".[58]

De este modo se establece una estrecha vinculación mutua entre las experiencias y conquistas del movimiento obrero revolucionario y el socialismo científico. Precisamente este vínculo constituyó la base a partir de la cual Marx y Engels se opusieron a que la formación de la conciencia socialista de las masas se aislara de su vida concreta y que se abandonara el movimiento obrero al desarrollo espontáneo. Si se quiere renunciar a inculcar las leyes científicas del socialismo y confiar unilateralmente en el "instinto revolucionario" de las masas —Engels ataca esta concepción en la polémica con Tkatschoff[59]—, se abandona el movimiento obrero a la ideología burguesa y pequeñoburguesa como botín. Por otra parte, los principios del socialismo no constituyen ninguna especulación arbitraria de los científicos que se presente a las masas. Se desprenden de la situación concreta histórica y constituyen el resultado de los análisis realizados desde un punto de partida proletario que permiten investigar de un modo más amplio y profundo los procesos históricos de lo que permitía el punto de partida de la clase dominante.

Así, pues, el problema del vínculo entre el socialismo científico y el movimiento obrero se solucionó de un modo dialéctico a partir de la teoría y la práctica, y, precisamente estos resultados, determinaron los principios del trabajo ideológico y político. La exactitud con que Marx y Engels observaron estos principios lo demuestran de la mejor manera posible las obras de Lenin, en especial *¿Qué hacer?* Refiriéndose a las observaciones de Engels, citadas anteriormente, expuestas en la *Bauernkrieg*, Lenin subraya que Engels —junto con la importancia y significado de la lucha política— reconoció la gran significación de la lucha ideológica y teórica. Dirigiéndose contra los ideólogos de la "espontaneidad" en el movimiento obrero, Lenin destaca: "Sin teoría revolucionaria no puede producirse movimiento revolucionario alguno." [60] Lenin muestra esto en el ejemplo del desarrollo histórico y expresa: "La historia de todos los países es un testimonio de que la clase obrera, basándose exclusivamente sobre sus propias fuerzas, sólo es ca-

paz de conseguir una conciencia trade-unionista, es decir, de extraer la convicción de la necesidad de desarrollar una lucha contra los empresarios, uniéndose en asociaciones, para conseguir del Gobierno tal o cual ley necesaria para los obreros, entre otras cosas. La enseñanza del socialismo, por el contrario, se origina de las teorías filosóficas, históricas y económicas que han sido elaboradas por los representantes de las clases poseyentes, de la intelectualidad." [61]

La unidad dialéctica de la teoría del socialismo científico y del movimiento obrero revolucionario constituye por ello la base para todas las disposiciones o medidas para la formación de la conciencia socialista de los obreros y previene al mismo tiempo contra todas las falsificaciones que se desprenden de las falsas abstracciones o de la aceptación de la espontaneidad.

7. *La lucha por la concepción materialista revolucionària de la enseñanza*

Marx y Engels realizaron concretamente el programa de enseñanza y educación durante su lucha llevada a cabo de un modo consecuente y sistemático en el aspecto político, cuyo objetivo era la organización de la clase obrera y la creación de un partido obrero. "Un elemento del éxito reside en el número. Pero los números sólo hacen descender la balanza cuando les une la combinación y les dirige el conocimiento." [62]

Conforme a este principio lucharon Marx y Engels por la creación de un partido de nuevo tipo, el partido revolucionario de la clase obrera. Esta lucha sirvió tanto para el establecimiento de un programa básico como para su aplicación y organización. En la elaboración de este programa se trató ante todo de rechazar enérgicamente todas las corrientes de la ideología burguesa y pequeñoburguesa, establecer el desarrollo de una ideología proletaria independiente y fijar exactamente los principios de la lucha revolucionaria. En los años cuarenta, Marx y Engels organizaron, como resultado de largas y difíciles discusiones de problemas ideológicos y tácticos de la lucha revolucionaria, la *Liga de los Comunistas*, cuyo carácter y tareas se encuentran expuestos en el trabajo de Engels *Grundsätze des Kommunismus* (Principios del comunismo), 1847, y más tarde se concretaron más en el *Manifiesto del Partido Comunista*.

¿De qué se trataba en estas discusiones? ¿Qué significado poseen para la enseñanza? Se trataba principalmente de concretar las tareas históricas y los métodos del trabajo político. Naturalmente ello debía repercutir decisivamente en los hombres, en las tareas intelectuales planteadas y en la formación del carácter de las mismas.

Estas discusiones[63] duraron algunos años y se desarrollaron en diversos centros. En estas discusiones participaron también "socialistas" que Marx y Engels combatieron porque su común punto de partida era que el proletariado no debía organizarse según las necesidades de la lucha a la que diariamente se ve lanzado, sino tal como diversos ilusos se representaban la sociedad futura. En oposición a ello, Marx y Engels expresaron en *La Sagrada Familia* y en *Die Deutsche Ideologie* su convicción de que el punto de partida del movimiento socialista debía ser el análisis científico del desarrollo de la sociedad capitalista, los análisis de la situación concreta política, así como la comprensión de las tareas revolucionarias del proletariado y la táctica de la lucha revolucionaria que se desprende de ellas. Esta concepción defendía que "el proletariado puede y debe liberarse a sí mismo" y "no recorre en vano la escuela dura y endurecedora del trabajo". Lenin subraya precisamente este principio al analizar el significado de *La Sagrada Familia* en el *Philosophischer Nachlass*, y expone que tales principios se convirtieron en el punto de partida de la crítica del socialismo utópico y pequeñoburgués, cuyas influencias se reconocían cada vez más. En un mítin de la asociación de enseñanza de Londres se consideró que el "origen de todas las desgracias" sobre la tierra, así como de la hipocresía religiosa y nacional, sería la invención de la propiedad privada y sólo la educación sería capaz de transformar la tierra en un jardín y la humanidad en una familia. Lentamente se expresaron otros pensamientos que eran característicos del punto de partida de Bauer. En la sesión plenaria del 6 de julio de 1845, Bauer puso en duda el camino tan recomendado de la educación. "No se puede contar con que la normal actividad educativa comporte resultados serios. La clase poseedora no hará nunca concesiones si no se ve obligada por una fuerte presión física." Por esta razón Bauer creía que "la actividad educativa prepara siempre una nueva revolución". Así, pues, Bauer concibió el papel de la educación como un componente que ciertamente coopera en la preparación de la revolución, pero no puede, sin embargo, sustituirla. Esperaba de los científicos y filósofos que coadyuvarían en la organización de un sistema de enseñanza que facilitaría a los obreros su lucha decisiva.[64] Como resultado de estos empeños se recurrió a la lectura de las obras de Feuerbach, en especial *Die Religion der Zukunft* (La religión del futuro). Esto evidencia, naturalmente, lo lejos que estaban estos grupos de una concepción del mundo revolucionaria y proletaria y que la influencia de Marx y Engels en la asociación de obreros se hizo efectiva muy lentamente.

Marx y Engels llevaron a cabo una incansable lucha contra el "socialismo verdadero", especialmente contra los lemas que Grün y Kriege propagaban. Marx y Engels condenaron que Kriege se sirviera de un superficial esquema de amor y odio en lugar de analizar exactamente la situación e indicar el camino para la acción. Las discusiones de Kriege sobre el amor no significan más que el reconocimiento petulante de la conciencia que se encuentra completamente en manos de la religión. La crítica más des-

tructiva del "socialismo verdadero" se encuentra en *Die Deutsche Ideologie*, que muestra al mismo tiempo la limitación del humanismo de Feuerbach que proporcionó los argumentos a los "socialistas verdaderos". "Si los representantes teoréticos del proletariado quieren hacer algo a través de su actividad literaria —escriben Marx y Engels—, deben insistir en alejarse de todas las frases que debiliten la conciencia de la agudeza de este antagonismo, de todas las frases que palian este antagonismo y dan ocasión al burgués de acercarse a los comunistas a través de su exaltación filantrópica de la seguridad." [65]

Engels llevó a cabo la lucha principal contra el "socialismo verdadero" en París, donde actuaba Grün. Engels se desplazó con este motivo a París en el año 1846. "Lo esencial en esta cuestión —escribe Engels a Marx— consistía en indicar la necesidad de la revolución violenta y denunciar de modo radical al socialismo verdadero de Grün, que ha encontrado en la panacea de Proudhon nuevas fuerzas de existencia, como antiproletario, pequeñoburgués, y oposicionista." [66]

La lucha contra Grün debía, pues, extenderse a Proudhon, y esto lo realizó Marx con su obra *Das Elend der Philosophie*, que desentrañó todas las "ilusiones metafísicas" como falsas teoréticamente y perjudiciales para la lucha política. Marx expone las fundamentales tareas históricas del proletariado. Esta obra se convirtió en la base de todas las luchas revolucionarias posteriores, mediante las que el proletariado debe derrocar el orden social capitalista y liberarse a sí mismo a partir de sus propias fuerzas.

Las condiciones para la lucha decisiva maduraron. Tuvo lugar en Londres en los años 1847-48, y concretamente con motivo de la entrada de Marx y Engels en la Liga de los Justos. Ya las primeras discusiones con los representantes de la Liga, patentizaron las diferencias entre los comunistas y un Schapper, Moll y Bauer, defensores del "comunismo crítico",[67] que se separaron de Marx y Engels. Los dirigentes de la Liga eran conscientes de la falta de solidez de las ideas de entonces, de las desviaciones prácticas[68] que surgían de ellas, e intentaban liberarse en cierto grado de las influencias del "socialismo verdadero". Ya en el llamamiento a los miembros, a principios del año 1847, se dice: "Llamamos a luchar contra el tonto instrumento del amor, que desgraciadamente se ha introducido aquí y en el ámbito de los comunistas." [69] Hacia mitades de 1847 se convocó un congreso de la Liga de los Justos en Londres para deliberar los nuevos Estatutos. En estos Estatutos se eliminaron las primitivas tendencias conspirativas, la ceremonia semimística en la aceptación de nuevos miembros y se cambiaron el contenido y objetivos de las aspiraciones de la Liga. En lugar del antiguo lema de la Liga: "Todos los hombres son hermanos" se colocó el llamamiento combativo: "¡Proletarios de todos los países, uníos!" En lugar de la determinación de objetivos nebulosa y confusa se estipuló en el § 1 de los Estatutos: "El objetivo de la Liga

es el derrocamiento de la burguesía, el dominio del proletariado, la supresión de la vieja sociedad burguesa consistente en los antagonismos de clase y la fundación de una nueva sociedad sin clases y sin propiedad privada." [70]

De este modo, de la Liga de los Justos surgió la Liga de los Comunistas. Para la propagación de sus principios, Marx y Engels fundaron en Bruselas la Asociación de Enseñanza Alemana, que debía difundir los fundamentos científicos del socialismo. En esta Asociación se realizaban semanalmente conferencias. De las clases que dio allí Marx surgió su obra *Lohnarbeit und Kapital* (Trabajo asalariado y capital). Se estudiaba arte, literatura y teatro. La importancia de esta asociación se manifiesta en el hecho de que su actividad trascendió los límites del círculo de obreros alemanes y condujo a la fundación de la Sociedad Democrática Internacional.

La actividad posterior de Marx y Engels en las organizaciones de obreros puede verse claramente en las concepciones fundamentales del trabajo educativo que defendieron en la lucha por la organización de un partido obrero.* Esta concepción se basaba en la consideración de las adquisiciones de la ciencia en su trabajo educativo. Marx y Engels se opusieron a las fuertes tendencias de vincular el trabajo educativo entre los obreros con los principios religiosos o de reducir su campo sólo a las concepciones de la vida práctica, o finalmente de sustituirlo por una mística específica, utópica y moralizante. Defendieron decididamente los fundamentos científicos de la enseñanza popular y su carácter intelectual.

Esto tuvo una gran importancia para la lucha contra las concepciones religiosas que se encontraban entonces en diversos grupos pequeños de socialistas utópicos, así como entre los representantes que dirigían el sistema de enseñanza popular. Marx y Engels defendieron el punto de partida de que la crítica de esta imagen religiosa de la realidad constituía un paso necesario para el conocimiento del mundo.

En *El Capital*, donde Marx demostró sus tesis de juventud de que el mundo de la fe religiosa sólo es una imagen de la miseria en el mundo real, expone: "Para una sociedad de productores de mercancías, cuyo régimen social de producción consiste en comportarse respecto a sus productos como *mercancías*, es decir, como *valores*, y en relacionar sus trabajos privados, revestidos de esta forma *material*, como modalidades del *mismo trabajo humano*, la *forma de religión* más adecuada es, indudablemente, el *cristianismo*, con su culto del hombre abstracto, sobre todo en su modalidad burguesa, bajo la forma de protestantismo, deísmo, etc." Antiguamente, en una etapa inferior de desarrollo de las fuerzas productivas y en la dura limitación de los hombres por el "proceso material de producción de la vida", predominaban "relaciones más limitadas entre los hombres... y con la naturaleza". Esto "se refleja de un modo ideal en las religiones naturales y populares de los

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. IV, 3).

antiguos". "El *reflejo religioso* del mundo real —escribe Marx— sólo podrá desaparecer por siempre cuando las condiciones de la vida diaria, laboriosa y activa, representen para los hombres relaciones claras y racionales entre sí y respecto a la naturaleza. La forma del proceso social de vida, o lo que es lo mismo, del proceso material de producción, sólo se despojará de su halo místico cuando ese proceso sea obra de hombres libremente socializados y puesto bajo su mando consciente y racional. Mas para ello, la sociedad necesitará contar con una base material o con una serie de condiciones materiales de existencia, que son, a su vez, fruto natural de una larga y penosa evolución." [71]

En el transcurso de esta evolución, la educación fundamentada científicamente y vinculada a la actuación revolucionaria puede contribuir a la superación de las ilusiones religiosas, que velan las relaciones reales e intentan impedir una transformación revolucionaria.

Marx se sometió precisamente a esta exigencia en toda su vida. En el prefacio a la edición alemana del *Manifiesto del Partido Comunista* del año 1890, Engels escribe: "Para el triunfo definitivo de los principios expuestos en el *Manifiesto* se dedicó Marx sólo y exclusivamente al desarrollo intelectual de la clase obrera, tal como se desprendía necesariamente de la acción unida y de la discusión." [72] La actuación científica de Marx y Engels caracterizó este desarrollo, mientras que su actividad política conformó las fuerzas sociales. En sus numerosos estudios y exposiciones sobre los problemas de la filosofía y de la ciencia, del arte y de la literatura, Marx y Engels desentrañaron los falsos valores de la cultura burguesa, patentizaron su carácter de clase oculto y enseñaron cómo puede producirse la unión con las adquisiciones progresistas culturales del siglo pasado.

A este respecto se guiaron siempre por las crecientes necesidades de educación y enseñanza de la clase obrera. Engels observa ya en *Die Lage der arbeitende Klasse in England* que la enseñanza en la burguesía inglesa desarrolla principalmente las aptitudes egoístas que convierten el dominio sobre sí mismo en pasión de dominación,[73] mientras que los obreros que no conocen esta educación e incluso no saben leer ni escribir, conocen la realidad e intentan orientarse sobre el mundo. "Las cuestiones del cielo le resultan muy oscuras pese a todos los esfuerzos de los curas, y está mejor versado en las cuestiones terrenales, políticas y sociales." [74] La organización política de la clase obrera desarrolló sus intereses de enseñanza y de cultura de tal modo que en el pueblo inglés esta clase se convirtió gradualmente en la clase dirigente. Los obreros valoraron el alto valor de la literatura del pasado y desarrollaron una nueva y propia literatura, que "supera en mucho la idea de todo burgués".[75]

De este modo surgió una dependencia dialéctica entre los análisis y la crítica de la tradición cultural y la actividad socio-política de la clase obrera. Este vínculo dialéctico lo opusieron Marx y Engels como base del programa de enseñanza a la escuela burguesa y a sus frases mentirosas de una "cultura general".

En este programa, los llamados valores de una cultura general humana perdieron su carácter autónomo. Es evidente que no constituyen más que un enmascaramiento de los intereses burgueses y qué clase de tradición viva y valiosa materializan. Marx y Engels descubrieron las fuentes del posterior progreso de la ciencia y el arte y observaron que sólo la clase obrera, como la clase progresista, puede romper las cadenas capitalistas, liberar a los oprimidos y de este modo asentar los fundamentos para un verdadero humanismo profundo.

El contenido de esta educación lo formularon, es cierto, de un modo general, pero, sin embargo, claramente comprensible. Ya en el *Manifiesto del Partido Comunista* se destaca que no sólo el acceso a la enseñanza, sino también su contenido constituyen un fenómeno clasista. Con la advertencia de que "la liquidación del carácter de clase de la actual enseñanza" no significa en absoluto la liquidación de la enseñanza en general, tal como intentan demostrar los representantes de las concepciones burguesas, Marx y Engels subrayan que se trata exclusivamente de la superación de toda enseñanza que "representa para la gran mayoría el adiestramiento para la máquina". En oposición a tal enseñanza, Marx y Engels concibieron la enseñanza como un instrumento para el conocimiento y la transformación del mundo.

Una enseñanza de tal tipo debe ante todo abarcar el conocimiento de la realidad en el que debe destacarse en primer lugar el conocimiento de las leyes de la naturaleza y la sociedad. En el estudio de estas leyes hay que poner en primer plano su interdependencia dialéctica. Tal como mostraremos más adelante, Marx puso en duda la legitimidad de un enfoque diverso de las ciencias de la naturaleza y de la sociedad. Precisamente su vinculación expresa cada proceso histórico fundamental que configura a la naturaleza y a los hombres. "La tecnología nos descubre la actitud del hombre ante la naturaleza, el proceso directo de producción de su vida, y, por tanto, de las condiciones de su vida social y de las ideas y representaciones espirituales que de ellas se derivan. Ni siquiera una historia de las religiones que prescinda de esta base material puede ser considerada como una historia crítica... Si nos fijamos en las representaciones abstractas e ideológicas de sus portavoces tan pronto como se aventuran fuera del campo de su especialidad, advertimos en seguida los vicios de ese materialismo abstracto de los naturalistas que deja a un lado el *proceso histórico*." [76]

De este modo el contenido esencial de la enseñanza lo constituye la comprensión del proceso histórico, en el que se vinculan el desarrollo de las fuerzas productivas y el dominio del hombre sobre la naturaleza con el conocimiento de la naturaleza misma y de las relaciones sociales, que el hombre puede dominar.

El segundo elemento fundamental de la enseñanza se desprende de la lucha por la liberación del trabajo productivo de los hombres del yugo capitalista que encadena a los hombres a las máquinas y al oficio que se les ha impuesto. Para satisfacer la reivindicación de un "desarrollo libre de todos los individuos", expresada en el *Manifiesto del Partido Comunista,* la enseñanza y educación deben organizarse ya en el capitalismo de tal modo que se superen, mediante la transformación de las condiciones de vida y de trabajo de los niños, "la depauperación moral y la degeneración intelectual" [77] que obstaculizan el desarrollo de los hombres. Pero esto constituye sólo el primer paso. El siguiente debe provocar la elevación general del nivel de la enseñanza, con lo que les sean dadas a los hombres múltiples posibilidades de trabajo y las premisas para el despliegue de diversas capacidades y habilidades. "Si la legislación fabril —escribe Marx— como primera concesión arrancada a duras penas al capital, se limita a combinar la enseñanza elemental con el trabajo fabril, no cabe duda que la conquista inevitable del poder político por la clase obrera conquistará también para la enseñanza tecnológica el puesto teórico y práctico que le corresponde en las escuelas del trabajo." [78] Marx indica que el desarrollo de la industria moderna, pese a la marcada especialización, deja entrever la importancia de las "pocas grandes formas fundamentales del movimiento a las que se ajusta forzosamente, pese a la variedad de los instrumentos empleados, toda la actividad productiva del cuerpo humano", y que "la mecánica no pierde de vista las potencias mecánicas simples, constantemente repetidas, por grande que sea la complicación de la maquinaria".[79]

Así perfila Marx los fundamentos y posibilidades de la enseñanza politécnica.

La determinación del contenido de la enseñanza en ambos campos constituyó una nueva e importante contribución de Marx a un problema que la pedagogía burguesa ha abordado ciertamente desde hace tiempo, pero que concibió ya en sus mismas bases de un modo erróneo.

Marx y Engels formularon el programa de la educación intelectual de la clase obrera en el capitalismo y más tarde en la sociedad socialista y destacaron especialmente el papel de la escuela. La consideraron una institución que debe proporcionar saber polifacético y sólido que se basa en los conocimientos más nuevos de la ciencia. En el transcurso de su divergencia con Dühring, Engels se opone al pensamiento pedocentrista,* según el cual los niños sólo debían aprender aquello por lo que manifestaran un interés inmediato. Debería, pues, establecerse un programa general para

* Presidido por el pedocentrismo, corriente idealista en la pedagogía. Todas las cuestiones de la enseñanza y la educación las considera exclusivamente desde el punto de partida del niño y de sus necesidades subjetivas. (*Nota de la redacción.*)

ellos de los "elementos del saber" que se adaptara especialmente a las necesidades escolares.[80]

En oposición a ello, Engels exigía un plan de estudio que contenga los resultados de la ciencia moderna, basado y apoyado en las capacidades para el manejo de los métodos científicos en los resultados del conocimiento y la transformación de la realidad, y que contribuya a rebatir las inadmisibles generalizaciones y los prejuicios sociales y religiosos.

Sólo a través de una tal enseñanza sistemática pueden adquirir los niños y jóvenes los elementos de una concepción científica del mundo y conocimientos. Marx y Engels superaron con ello las perniciosas tradiciones de la "enseñanza formal" que menospreciaba la importancia de la materia de enseñanza y proporcionaba conocimientos inútiles para la vida moderna. Al mismo tiempo indicaron la dependencia que existe entre la formación de las capacidades intelectuales y la apropiación del saber progresista sobre la naturaleza y la sociedad.

8. *Problemas de la educación moral*

Según la concepción de Marx, la educación moral debe apoyarse en los conocimientos científicos del mundo, que revelan en ellos leyes que actúan y señalan posibilidades concretas para la actuación de los hombres. La educación moral no podía, pues —como en las concepciones idealistas burguesas—, basarse en la religión ni en las tradiciones morales de las clases dominantes, ni dejarse dirigir por impulsos sentimentales o exaltaciones irracionales. El problema de la educación moral es, ante todo, un problema de la actividad social de los hombres, de su papel real en la vida y de sus relaciones concretas, respectivamente. Marx desentraña con ello la típica hipocresía burguesa en el terreno de la moral. Esta se basa principalmente en diferenciar radicalmente la denominada vida interna de la externa. La vida externa, que constituye, en general, la vida concreta y real de los hombres, se considera de modo despreciativo, y se pone especial atención en la vida interna, independiente completamente de la anterior. Para elaborar mejor tal coartada, se cubre, frecuentemente, la vida externa, injustamente, de ropajes y se encuentra, allí donde sólo existen brutales intereses de clase egoístas, brillantes palabras acerca del servicio a la patria, a los hombres, al futuro, etc.

Marx desenmascara esta patraña y subraya constantemente que los revestimientos de clases, en los que se cubren los hombres de la sociedad burguesa, para ocultar su vacío humano y su mala consciencia, deben ser rasgados. Indica en diversos lugares que el hombre en el sentido moral es lo que él hace de sí en sus pensamientos y en sus fantasías.

Con ello Marx y Engels abordan un problema fundamental de la moral, concretamente el problema de la libertad y de la responsabilidad de los hombres bajo sus concretas condiciones de vida históricas. Si la moral se encierra en el "interior" de los hombres, no pueden existir criterios objetivos algunos y se acepta la situación histórica del hombre como algo secundario. Al exteriorizarse la moral en la actuación concreta, en la práctica social, entra en estrecho contacto con la historia. Y aquí nos encontramos ante un problema que ya Hegel reconoció claramente, al indicar que la moral individual no podía ser instancia alguna que se prejuzgara previamente al desarrollo de la historia. Marx escribe en el prólogo a *El Capital:* "Quien como yo concibe el desarrollo de la formación económica de la sociedad como un proceso histórico-natural, no puede hacer al individuo responsable de la existencia de relaciones de que él es socialmente criatura, aunque subjetivamente se considere muy por encima de ellas." [81]

Marx, al destacar que una interpretación correcta de la historia debe conducir a la determinación de que el capitalismo crea los capitalistas y no lo inverso, no exime, por ello, en absoluto a los hombres de su responsabilidad concreta respecto de la elección de su modo de vida. Precisamente, al "elevarse subjetivamente" el hombre por encima de las relaciones sociales que determinan su situación y función, y al mismo tiempo también a él mismo en la vida real, surge la seria cuestión de las consecuencias que esta "elevación" tiene.

La elección de la propia vida no constituye una elección entre cualesquiera modos de vida, viene determinada por el desarrollo histórico que conmina a los hombres a cooperar. Este camino del progreso lo apoyan las masas, puesto que ha de liberarlas. Por esta razón, la moral de los hombres que luchan por un futuro mejor se encuentra en oposición objetiva con la moral de la burguesía, la moral de la clase dominante.

En su divergencia con Dühring, Engels determinó el carácter y las bases de tal tipo de moral. Después de indicar que existen diversas morales, expone: "... pero con toda seguridad poseerá la mayoría de elementos que prometen duración, aquella moral que representa en la actualidad la transformación de la actualidad, que representa el futuro, esto es, la proletaria" [82]

Esta moral proletaria es, en el capitalismo, una moral de lucha de clases para el derrocamiento del dominio burgués, para la liberación de los hombres de las cadenas de la explotación. En el socialismo será un factor básico de la evolución de la nueva sociedad y de su defensa. En el capitalismo se configura, en el transcurso de la lucha revolucionaria, en la clase obrera una nueva moral proletaria de la cooperación y de la constancia. Esta moral debe hacerse consciente y desarrollarse, y afirmarse orientada hacia un objetivo. Marx y Engels no se desanimaron ante ningún esfuerzo por desentrañar las teorías falsas y perjudiciales de la

moral burguesa y asentar las bases sociales y científicas de la moral proletaria, que con la victoria de la revolución socialista se transforma en una verdadera moral humanista. Pone fin a la lucha por la existencia y "con ello diferencia al hombre, en cierto sentido, definitivamente del ámbito de los animales, convierte las condiciones de existencia animal en verdaderamente humanas".[83]

En el camino hacia ese futuro son necesarios grandes esfuerzos y víctimas, voluntad y valentía decididas. El proletariado, despojado por la burguesía de sus bienes materiales y espirituales, emprende la lucha por su liberación, para proteger su verdadera patria, para proteger el orden socialista, que la burguesía quisiera arrebatarle. Engels previó la lucha de la burguesía contra los países socialistas y expresó su inquebrantable convicción de que la valentía proletaria y la empresa justa aniquilarían la fuerza del ejército mecánicamente formado.[84] La educación moral de la clase trabajadora resulta útil precisamente a esta lucha vencedora.

La organización de la clase obrera no podía ser, según Marx, sólo una organización de la fuerza política, sino que debía al mismo tiempo constituir también una organización de la conciencia común y de los sentimientos mutuos de hermandad. Ambos aspectos se encuentran vinculados estrechamente. La fuerza política de la clase obrera se basa precisamente en su solidaridad consciente, real. Esta solidaridad es la educación auténtica del deber. Se distingue de todas las proclamas sentimentales y verbales porque dispone de la fuerza política.

El enlace de ambos aspectos de la organización de la clase obrera hace adoptar a la enseñanza de Marx su distintivo especial educativo. La educación se convierte aquí en el proceso de la ayuda mutua y del apoyo de los hombres sobre la base de la común acción política. La relación de hombre a hombre deja de ser una cuestión exclusivamente privada, constituye una consecuencia legítima para todos. El programa político de acción no puede separarse de los diarios problemas humanos, de las relaciones concretas entre los hombres.*

La incorporación de la clase obrera a sus tareas revolucionarias históricas conduce, gracias a la organización del diario trabajo político y gracias al carácter científico de la consciencia socialista, a la educación de hombres nuevos. Marx y Engels indicaron esto con mucha frecuencia. Se enfrentaron a la concepción idealista de que sólo se puede crear una nueva sociedad mediante la educación de hombres nuevos, y subrayaron la enseñanza materialista de la educación de nuevos hombres en los rasgos de la creación de nuevas relaciones sociales. La dirección de la lucha política y el desarrollo de la conciencia socialista constituyen dos aspectos, íntimamente vinculados entre sí, de esta educación, cuyo alto significado valoraron siempre Marx y Engels en muy alto grado.

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. IV, 4).

Las opiniones que a este respecto expresaron en los posteriores años resultan muy valiosas. Así, por ejemplo, Marx rechazó la división del Consejo General de la Internacional del Consejo Regional con las siguientes palabras: "Pese a que, probablemente, la iniciativa revolucionaria surgirá de Francia, Inglaterra puede servir de *palanca* para una seria revolución económica... Es el único país en el que la lucha de clases y la organización de la clase obrera, a través de las Trades Unions, ha alcanzado un cierto grado de madurez y de generalidad. Gracias a su predominio en el mercado mundial, constituye el único país en el cual toda revolución en las relaciones económicas debe repercutir en todo el mundo... El Consejo General se encuentra actualmente en la feliz situación de *mantener la mano directamente en la gran palanca de la revolución proletaria*. ¡Qué torpeza, podemos decir, qué crimen sería dejarla caer exclusivamente en las manos inglesas! Los ingleses poseen *todas las condiciones previas materiales* necesarias para la revolución social. Lo que les falta es el *espíritu de generalización* y la *pasión revolucionaria*." [85]

En su biografía de la historia de la Liga de los Comunistas, Engels recuerda en 1885 su primer encuentro con Heinrich Bauer, Schapper y Moll, los funcionarios de la Liga de los Justos: "Conocí a los tres en 1843, en Londres. Eran los primeros proletarios revolucionarios que veía. Inmediatamente nuestros puntos de vista no coincidieron. Entonces yo todavía tenía una buena parte de limitada arrogancia filosófica frente a su limitado comunismo igualitario. Nunca olvidaré la fuerte impresión que ejercieron sobre mí estos tres hombres verdaderos, pues entonces yo quería llegar a ser un hombre." [86] Así, pues, "llegar a ser un hombre" significa alcanzar el nivel del actuar y pensar revolucionarios.

Marx y Engels consagraron en sus estudios históricos una gran atención a la formación del hombre. Analizaron detalladamente cómo las diversas condiciones históricas facilitan o dificultan a los hombres alcanzar el nivel de lo verdaderamente humano. Marx expone en sus estudios dedicados a la historia de Francia del siglo XIX el modo como, bajo la presión de determinadas relaciones económicas y políticas y como resultado de las luchas de clases, se forjan hombres-héroes de la Comuna y también hombres-criminales. "En cualquier caso —escribe Marx— este actual levantamiento de París es el hecho más glorioso de nuestro Partido desde la insurrección de junio de París, aunque haya sido derrotado por los lobos, cerdos y perros brutales de la vieja sociedad. Compárense estos titanes de París con los esclavos del cielo del sacro imperio romano alemán prusiano, junto con sus póstumas mascaradas, que apestan a cuarteles, iglesia, hidalguía y ante todo a filisteísmo." [87]

En *Die deutsche Bauernkrieg* Engels establece un paralelo entre Lutero y Müntzer al mostrar cómo los rasgos de carácter y las características de la actuación se condicionan mutuamente en determinadas situaciones, cómo "la falta de decisión, el temor ante el

serio movimiento mismo que surgía, el cobarde servilismo a los príncipes de Lutero correspondía por completo a la vacilante y equívoca política de la burguesía, y cómo la energía revolucionaria y la decisión de Müntzer se reproducía en la fracción existente de plebeyos y campesinos".[88] Y en relación con el posterior proceder de Müntzer, Engels indica que lo peor "que le puede suceder a un dirigente de un partido extremo, es verse forzado a aceptar el Gobierno en una época en que el movimiento no está todavía maduro para el dominio de la clase que él representa". Bajo estas circunstancias se origina una contradicción entre lo que debe y lo que puede hacer. El deber le muestra un camino adecuado a los ideales que se anuncian, camino que, sin embargo, es irreal. Las posibilidades que se abren le fuerzan "a representar no a su partido, a su clase, sino a la clase que está madura para el dominio del movimiento". En esta situación debe "realizar los intereses de una clase que le es ajena y despedir a su propia clase con frases y promesas, con la afirmación de que los intereses de otra clase ajena son los suyos propios". La conclusión que Engels extrae de este análisis y que al mismo tiempo generaliza al referirse también a la situación de Francia del siglo XIX es la siguiente: "quien se encuentra en esta equívoca situación está irremisiblemente perdido".[89] Está perdido como dirigente y como hombre, quien en la opinión de sus próximos trae exasperación y desilusiones y patentiza profundas contradicciones internas.

La filosofía correcta es de la mayor importancia para el advenimiento de la "humanidad verdadera". Marx presta atención a esto al criticar a Proudhon y especialmente la influencia de su ideología entre la juventud. "Su apariencia de crítica y su aspecto de oposición a los utópicos capta y seduce primero a los estudiantes, «jeneusse brillante»; después a los obreros, especialmente los parisinos, que, por ser obreros de lujo, sin ellos saberlo, pertenecen «en mucho» a la vieja inmundicia. Ignorantes, vanidosos, presuntuosos, parlachines, engreídos enfáticamente..." [90]

Si se compendian estos análisis puede comprobarse lo profundas y nuevas que son las conclusiones para la educación que se desprenden del programa político y de la lucha política de Marx y Engels. Bajo el aspecto de la enseñanza, su lucha se enfrentó al socialismo utópico, al "socialismo verdadero", a los diversos tipos de oportunismo y a las tendencias anarquistas, y al mismo tiempo a las concepciones de enseñanza idealistas; y constituyó también una batalla por la concepción materialista del papel de la enseñanza y educación, y por los fundamentos materialistas de su contenido y métodos.

Marx y Engels opusieron a las ilusiones utópicas del papel esencial y autónomo de la enseñanza y educación en la transformación social, la tesis de la "revolución permanente". Esta revolución constituye el único camino para la nueva sociedad, y al mismo tiempo la única fuente creadora de una enseñanza que conduzca a la

educación de verdaderos hombres. Esta tesis constituye igualmente una aguda denuncia de todas las tendencias conciliadoras y de todos los compromisos que ocultan las diferencias de clase, facilitan el llamado progreso individual y se proponen difundir la opinión de la superfluidad de los métodos revolucionarios. Esto significa que la enseñanza debe servir al futuro. Este servicio no debe exteriorizarse en alimentar esperanzas desprendidas de los actuales acontecimientos, ni desarrollar virtudes que son supuestamente necesarias en la "sociedad ideal". Debe reflejarse, por el contrario, en la organización de la vida diaria y concreta que se encuentra bajo el signo de la lucha revolucionaria. En esta lucha se perfeccionará la comunidad de los hombres y la fuerza de su personalidad. Por ello, se destacó, en oposición a todas las concepciones basadas en que la educación sólo es válida para perfeccionar los sentimientos y las representaciones, la necesidad de la formación de la conciencia socialista, de la comprensión de la realidad social y de la eficaz actuación revolucionaria.

De acuerdo con esto, el problema principal de la educación moral es el problema de la participación de los hombres en la lucha por el progreso social. Lo que sucede en el "interior" de los hombres está profundamente influido por lo que sucede a su alrededor y por las cosas en las que participa. Así se libera el hombre de las quimeras y de las representaciones propias del aislamiento y de la seducción de la moral y se vincula a la realidad. Este vínculo supera al mismo tiempo el oportunismo, que las relaciones capitalistas existentes consideran algo inevitable, y advierte de una adaptación utilitarista a estas relaciones que destruyen la moral en el propio sentido de la palabra. Así, la diferencia entre lo que es y lo que debe ser permanece, y concretamente, en la lucha por la nueva realidad social, en la lucha por la realización de lo que debe ser.

Este punto de vista posibilita oponer el sistema socialista de la enseñanza moral tanto a los sistemas burgueses del hedonismo y utilitarismo como también a los sistemas del rigorismo ético y del formalismo. Mediante este sistema de la educación moral se perfecciona el hombre en la medida en que participa activamente en la lucha de las fuerzas progresistas históricas.

Capítulo V

SOBRE LOS FUNDAMENTOS DE LA TEORIA MARXISTA DE LA CULTURA

En los capítulos precedentes hemos analizado el programa de enseñanza y educación de Marx y Engels que se desprende de su enseñanza de las leyes del desarrollo social en el período de la iniciación y de la agudización de la lucha de la clase obrera contra la burguesía, así como de las experiencias del movimiento obrero internacional. Este programa constituye igualmente un elemento de la lucha revolucionaria por el nuevo orden social. La vinculación de las cuestiones pedagógicas con los problemas generales del desarrollo social y de los empeños por superar la sociedad de clases capitalista, crea bases totalmente nuevas para el trabajo educativo y su teoría. De este modo surgió la concepción materialista de la enseñanza en oposición a las concepciones pedagógicas idealistas.

Enraizada en la lucha política que se desarrolla bajo condiciones históricas concretas, se originó esta concepción pedagógica, en consideraciones generales que poseían el carácter de generalizaciones filosóficas respecto del hombre y su desarrollo. A este respecto, Marx y Engels lucharon desde un principio contra diversas corrientes de la filosofía idealista. En estas divergencias se fundamentó y precisó el punto de partida del materialismo dialéctico. Ello comporta para la pedagogía un especial significado. Marx y Engels expusieron no sólo un programa totalmente nuevo para el trabajo de enseñanza y educación, sino que dieron también las bases para una nueva teoría pedagógica. Y al denominarles creadores de la verdadera sociología científica y de la economía y caracterizar, justamente, su acción sobre el terreno de las ciencias sociales y económicas como decisiva, podemos con igual razón considerar que también en la ciencia pedagógica han desempeñado un papel decisivo. Es cierto que ni Marx ni Engels se ocuparon directamente de la teoría pedagógica, pero, sin embargo, formularon en

sus estudios filosóficos todas las tesis fundamentales sobre las cuales debe apoyarse la teoría de la pedagogía socialista.*

Después de exponer el programa educativo de Marx y Engels en relación con la teoría general del desarrollo social y de la lucha política, abordaremos ahora otro aspecto del problema, concretamente el aspecto filosófico contenido en este programa y que se desarrolló conjuntamente con él.

Consideramos correcto iniciar este análisis con el problema general de la teoría de la cultura para adentrarnos después en problemas más complicados y centrales de la consideración de los hombres, de los fundamentos y factores de su actuación y desarrollo, así como del proceso del perfeccionamiento de su personalidad. Estos problemas constituirán el objeto de nuestras consideraciones en los capítulos siguientes.

Comenzamos con los problemas de la cultura no solamente porque sea el problema más general, sino también porque Marx se interesó desde muy pronto por estas cuestiones y divergió radicalmente de Hegel precisamente en este terreno. La ciencia materialista de la cultura se configuró en primer lugar en la dura lucha contra la filosofía de Hegel, que constituía la base de una teoría idealista de la cultura.

Naturalmente la teoría materialista de la cultura se enfrenta a todas las concepciones idealistas y no sólo a las más o menos influidas por Hegel. El idealismo de Hegel, sin embargo, constituía, sin lugar a dudas, la forma más elevada del idealismo, dado que en ninguna otra teoría de la cultura se nos plantea la problemática científica de la evolución de la cultura y de los valores culturales de un modo tan polifacético como en las concepciones hegelianas. La divergencia con la teoría de la cultura hegeliana resultaba, por ello, en el aspecto filosófico tan fructífera como necesaria. La crítica de Marx a Hegel permite ver de hecho las contradicciones básicas, metodológicas e ideológicas entre el materialismo y el idealismo. Si actualizamos el significado de la filosofía hegeliana para muchas teorías de la cultura posteriores, y en especial del neohegelianismo para las denominadas pedagogías de la cultura en la transición del siglo XIX al XX, llegaremos a la correcta conclusión de que la crítica marxista a la filosofía hegeliana tiene todavía hoy una vigencia actual.

Ello nos permite iniciar nuestros análisis de los fundamentos de la teoría materialista de la cultura con la exposición de la crítica marxiana a Hegel.**

1. La concepción marxista de la actuación humana

Marx escribe en la primera Tesis sobre Feuerbach, sintetizando la crítica del materialismo existente hasta entonces: "De ahí

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. V, 1).

** Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. V, 2).

que el aspecto activo se desarrollara de un modo abstracto por el idealismo, en oposición al materialismo, puesto que naturalmente el idealismo no reconoce la verdadera actividad como tal." Esta frase encierra el resultado de estudios realizados durante años, especialmente de la filosofía de Hegel. Marx y Hegel han sido tema de detallados estudios, cuyos resultados no es aquí lugar oportuno de exponer. Nos ocuparemos exclusivamente de los elementos de las relaciones de Marx y Hegel que tienen una especial importancia para la teoría pedagógica.

El valor de Hegel consiste, según Marx, en que, contrariamente a la filosofía de la Ilustración, subraya el carácter activo e histórico del hombre, "en que capte la esencia del *trabajo* y conciba al hombre objetivado y verdadero como resultado de su *propio trabajo*".[1] Esta concepción del hombre, como un ente que se autoproduce en el transcurso de su actividad histórica fue, sin embargo, desvirtuada por Hegel y despojada de su significación teórica y práctica y precisamente porque "el único trabajo que Hegel conoce y reconoce es el *abstractamente intelectual*".[2] Así, pues, no podía reconocer la vida real y el acontecer verdadero histórico ni los reales factores de todas las transformaciones de la naturaleza y la sociedad. Dios, el *Espíritu* absoluto, la *Idea* que se hace consciente de sí misma y que se manifiesta, se convirtieron en el sujeto aparente que debía crearse mediante su acción y exteriorizacion, a sí mismo y a la realidad. De este modo "el hombre real y la naturaleza real se convierten meramente en predicados, en símbolos de este hombre irreal oculto y de esta naturaleza irreal. Sujeto y predicado mantienen por tanto, entre sí, la relación de una inversión absoluta".[3]

Marx se refiere en muchas ocasiones a esta objeción. En la *Kritik des Hegelschen Staatsrecht* enumera las mixtificaciones en el terreno jurídico y social que se desprenden de la falsa concepción de la relación del ser y la conciencia sociales. Hegel analizó la relación del Estado con la sociedad y la familia, al exponerla como realización de fases parciales del desarrollo del *Espíritu*. Las relaciones reales se convierten bajo este punto de vista en meras manifestaciones de procesos ocultos, aunque esencialmente ideales "Esta *relación verdadera* —escribe Marx— la especulación la expone como *apariencia, fenómeno*. Estas circunstancias, esta arbitrariedad, esta elección de la determinación, esta *verdadera* mediación, son meros *fenómenos de una mediación*, que la idea verdadera efectúa consigo misma y que tiene lugar a puerta cerrada. La realidad no se manifiesta por ella misma, sino por otra realidad."[4] Hegel no analiza los verdaderos y concretos elementos de la vida social, ni la ideología burguesa, las instituciones de la familia y las instituciones sociales. No reconoce que en la esfera de la realidad social deben existir elementos reales de sus cambios, y considera estos cambios sólo fenómenos de transformaciones más profundas y ocultas del *Espíritu*.

Esta mixtificada tergiversación de la relación entre la "esfera del ser" y la "esfera de la conciencia" conduce a que el único problema que Hegel trata es el descubrimiento de todas las determinaciones abstractas que rigen las determinaciones concretas, individuales. La actividad cognoscitiva se reduce por completo al análisis abstracto de los conceptos y las categorías. Puede comprobarse en todos los aspectos, que el resultado de un trabajo intelectual de este tipo transforma al "sujeto real", que actúa efectivamente en el campo de la realidad empírica, en predicado, pese a que Marx afirma de modo lapidario: "El desarrollo precede siempre, sin embargo, en el aspecto al predicado." [5]

El concepto de la realidad hegeliano enseña a captar en las transformaciones de la realidad un determinado sentido, unas determinadas leyes, pero es expresión obvia, y ley, del mundo espiritual, no empírico. Hegel indica que la realidad empírica es racional, "pero no es racional a causa de su razón propia, sino porque los hechos empíricos en su existencia empírica tienen otro significado que lo que en sí mismos son. El hecho del que se parte no se concibe como tal, sino como resultado místico".[6]

Por esta razón, la filosofía de la historia de Hegel no es una filosofía de la verdadera historia, sino de la mixtificada. En su crítica a la concepción de la historia de Proudhon, Marx escribe: "Incapaz de seguir el verdadero movimiento de la historia, el señor Proudhon proporciona una fantasmagoría que pretende ser una fantasmagoría dialéctica. No se cree en la obligación de hablar de los siglos XVII, XVIII y XIX, pues su historia se desenvuelve en las regiones nebulosas de la fantasía y se encuentra muy por encima de épocas y lugares. En una palabra, se trata del viejo disparate de Hegel, esto no es historia alguna, historia ninguna profana —historia de los hombres—, sino "historia sagrada", historia de las ideas. En su opinión el hombre es el mero instrumento del que se sirve la *Idea* o la sagrada razón para su desarrollo." [7] Marx se refiere en muchas ocasiones a esta oposición entre "historia sagrada" e "historia profana" subrayando que Hegel considera todo cuanto transcurre como "sucesión en la razón", como un proceso espiritual que se refleja en la filosofía, en su propia filosofía. De este modo la filosofía de la historia se convierte en historia de la filosofía.[8] El análisis de los hombres y de sus reales condiciones de vida y trabajo se deja al margen por completo. Pero precisamente esto resulta ilícito. Estamos obligados —repite siempre Marx— "a investigar lo que fueron en particular los hombres del siglo once y octavo, cuáles eran sus necesidades, sus fuerzas productivas, sus modos de producción, la materia de su producción; en fin, cuáles eran las relaciones de hombre a hombre que se originaban de todas estas condiciones de existencia". Al proceder así reuniremos las bases para "la verdadera historia profana de los hombres de cada siglo", para exponer los hombres, "cómo eran al mismo tiempo autores y actores de su propio drama".[9]

Los errores mencionados de las concepciones hegelianas no constituyen, según Marx, simplemente errores teóricos. Como todas las falsas operaciones mentales, dependen de los límites de clase de la consciencia y conducen a perjudiciales consecuencias prácticas, a falsos comportamientos reaccionarios. En la *Einleitung zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* (Contribución a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel) expone Marx las premisas sociales del origen de la filosofía burguesa clásica alemana y sus futuras perspectivas que se anuncian con la revolucionaria transformación. En comparación con otros países, el desarrollo económico de Alemania quedó muy atrás, mientras que la filosofía alemana estaba dispuesta a alcanzar un nivel que correspondía al nivel de desarrollo económico de otros países. Constituía una anticipación ideal del futuro que los alemanes todavía no habían experimentado. "Así como los pueblos antiguos vivieron su prehistoria en la imaginación, en la mitología, así nosotros, los alemanes, hemos vivido nuestra poshistoria en el pensamiento, en la filosofía. Somos contemporáneos filosóficos del presente sin ser sus contemporáneos históricos." [10] A causa de ello surge una doble y contradictoria ilusión. Unos, los "políticos de la práctica", rechazan esta filosofía sin, no obstante, ser conscientes de que no puede superarse su realización. Otros, "políticos de la teoría", se apoyan en esta filosofía sin ver claro que sólo puede realizarse mediante su superación, pues esta filosofía proclama, es cierto, la crítica del orden social existente en Alemania, pero pertenece a él. "En política los alemanes han pensado lo que otros pueblos han hecho." [11] La realización práctica de esta filosofía sólo puede conducir, por ello, a su superación mediante la práctica. La esencia del problema no consiste en manifestarse en pro o en contra de esta filosofía, sino solamente en la cuestión práctica de si Alemania "puede abrirse paso a una revolución que la eleve no sólo al *nivel oficial* de los pueblos modernos, sino a la *altura humana* que había de ser el futuro inmediato de estos países".[12]

En la comprensión de los múltiples errores mencionados de los hombres que creen que se puede "superar la filosofía sin realizarla", reside la clave para la relación marxista con el problema hegeliano de la filosofía y de la vida, es decir, con el problema que está vinculado también con la pedagogía. El primer error se origina por una falsa comprensión: la filosofía política alemana podría anticipar la verdadera historia alemana de un modo ideal, y la crítica que rechaza esta filosofía sólo tendría un significado real cuando la historia alemana se hubiera desarrollado no sólo por encima del momentáneo nivel, sino al sobrepasar todo estado que esta filosofía enfrenta a la realidad actual. Al rechazar la crítica de la burguesa filosofía clásica alemana, criticamos en la esfera de lo ideal lo que en otros países progresistas se lleva a cabo en la base real económica. "Lo que en los pueblos progresivos es la ruptura práctica con las situaciones del Estado moderno, en Alemania,

donde estas situaciones ni siquiera existen, es, ante todo, la ruptura crítica con el reflejo filosófico de dichas situaciones." [13] Desde el punto de partida radical criticamos esta filosofía que, ciertamente, conduce más lejos sobre el camino del progreso, pero no tan lejos, sin embargo, como sería posible sobre la base del desarrollo de los países dirigentes económicamente. En realidad, rechazar y superar esta filosofía no puede llevarse a cabo en la esfera ideal. Sólo será realmente rechazada y superada cuando el pueblo alemán alcance un nivel más alto de liberación social.

¿Qué significa esto? ¿Cómo es esto posible? Ello es posible mediante la lucha revolucionaria de la clase obrera, que se opone a los fundamentos del actual orden social y libera todos los hombres oprimidos. Ello es posible al pasar de las actuales reformas parciales burguesas, que sólo comportan mejoras para capas particulares de la población, a un dominio revolucionario del orden social capitalista. Entonces se lleva a cabo "la emancipación general y humana", una verdadera "emancipación del hombre".

Considerado de este modo se pantetiza inmediatamente el carácter reaccionario de la filosofía burguesa alemana. En un principio queda oculto por el carácter progresista que se manifiesta al compararla con la actual economía alemana, pero rápidamente se evidencia el ilusionismo de cuantos círculos pretenden hoy realizar esta filosofía, sin tener en cuenta que la realización de la misma significaría el final de sus círculos de opinión y el derrumbamiento de todos sus principios. La misma práctica, necesaria para la realización de esta filosofía, dará lugar a un juicio aniquilante sobre ella, por ello debe ser superada.

Marx concibe el problema de la realización y superación de esta filosofía, condicionándolo a estos aspectos de la lucha revolucionaria de la clase obrera. Con ello se opone resueltamente a la concepción hegeliana de la "autosuperación" del pensamiento, a su concepción del desarrollo inmanente de las ideas que se efectúa sobre el camino de su negación. Del mismo modo que la filosofía de la historia concibió, injustamente, que el proceso del desarrollo histórico constituye exclusivamente la realización del desarrollo de las ideas y por ello una alegórica "historia sagrada", reverenciaba también falsas representaciones políticas que buscaban en el pensamiento mismo las instancias de su realización y superación. Sin embargo, al ser la base económica la que origina las ideas y no lo inverso, es precisamente la realidad social la que decide sobre su real significado.

Marx expone esto en el mismo artículo que encierra la crítica a Hegel. "Es cierto que el arma de la crítica —escribe— no puede sustituir a la crítica de las armas, que el poder material tiene que derrocarse por medio del poder material, pero también la teoría se convierte en poder material tan pronto como se apodera de las masas. Y la teoría es capaz de apoderarse de las masas cuando argumenta y demuestra *ad hominem,* cuando se hace radical. Ser

radical es atacar el problema por la raíz. Y la raíz para el hombre es el hombre mismo." [14] Sólo una filosofía que reivindique la supresión de las relaciones que denigran y perjudican a los hombres, y, al mismo tiempo, una liberación completa y general de los hombres de modo categórico, puede resultar adecuada a las necesidades crecientes, a las reales condiciones materiales de la lucha revolucionaria. "Así como la filosofía encuentra en el proletariado sus armas *materiales,* el proletariado encuentra en la filosofía sus armas *espirituales.*" [15]

En este sentido Marx escribe al final del artículo citado: "La *cabeza* de esta emancipación es la *filosofía;* su *corazón* el *proletariado.* La filosofía no puede realizarse sin la superación del proletariado; el proletariado no puede superarse sin la realización de la filosofía." [16]

La crítica de la teoría hegeliana del desarrollo histórico, la crítica de la teoría hegeliana del derecho y del Estado, así como la crítica de la teoría hegeliana de la consciencia y el papel de la filosofía convergen en la convicción esencial marxista de que es necesario crear toda actividad idealista y abstracta, pero que esta actividad, perceptible concretamente, debe concebirse de un modo práctico real e histórico y no, como Hegel hace, como actividad espiritual que expresa las transformaciones de la *Idea* al margen del mundo real humano. "El hombre —dice Marx en la *Contribución a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel*— es el *mundo de los hombres,* el Estado, la sociedad." [17]

Esta consideración histórica y concreta del hombre como un ser real que actúa bajo las condiciones reales de la existencia material, bajo las condiciones reales de la sociedad de clases se convirtió en el núcleo de la filosofía de la cultura que Marx opuso a Hegel.

2. *La crítica de Marx a la concepción de la cultura de Hegel*

En todas partes donde Hegel vio, en los acontecimientos y en los hombres, la realización de la *Idea,* Marx muestra al hombre real bajo condiciones reales de existencia. En todo lugar donde Hegel empleó el método abstracto de la confrontación dialéctica de conceptos, Marx no conoce más que la investigación concreta de la realidad. En todas partes donde Hegel habla de contradicciones en la *Idea,* Marx observa las reales contradicciones de clases. La filosofía de Hegel es una filosofía "alegórica" porque sitúa al mundo real, perceptible por los sentidos como mero fenómeno de la consciencia; la filosofía marxista es una filosofía realista porque considera al mundo real como algo real, en el que deben buscarse los límites y fuentes del propio desarrollo. Marx caracteriza los rasgos principales de esta consideración materialista que se opone al idealismo. "En completa oposición a la filosofía alema-

na, que desciende del cielo a la tierra, aquí nos elevamos de la tierra al cielo. Esto es, no se parte de lo que los hombres dicen, se imaginan o representan, ni tampoco de los hombres dichos, pensados, imaginados, representados para llegar a partir de ello a los hombres verdaderos. Se parte de los hombres que obran realmente y también se representa el desarrollo de los reflejos ideológicos y los ecos de este proceso de la vida a partir de los procesos de vida reales... La moral, la religión, la metafísica y otras ideologías de este tipo, y las formas de consciencia correspondientes a ellas, no conservan con ello mucho tiempo la apariencia de independencia. No tienen ninguna historia, ningún desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y sus intercambios materiales cambian a la vez con su realidad su pensamiento y los productos de su pensamiento. No es la consciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la consciencia. En el primer modo de consideración se procede de la consciencia al individuo existente; en el segundo, de acuerdo con la vida real, se parte del mismo individuo existente realmente y se considera la consciencia sólo como *su* consciencia." [18] Este realismo centra el pensamiento pedagógico en el análisis de las condiciones de vida concretas de los hombres, en sus necesidades concretas y en sus intereses, así como sus antagonismos concretos y luchas.

La teoría de la educación no es ya, pues, una teoría de los comportamientos, que vengan determinados sobre el análisis de conceptos de las *ideas* fundamentales.[19] Estas *ideas* debían supuestamente realizar el contenido principal de la vida humana y sus transformaciones. La teoría de la educación debe desarrollarse a partir de este momento en estrecha vinculación con las necesidades de la vida concreta de la sociedad existente, con su actividad y su producción. Esta teoría se fundamenta en determinadas premisas. Estas premisas son los hombres reales, las relaciones de producción existentes, así como las transformaciones en las fuerzas productivas, que posibilitan una acción revolucionaria para la transformación de las relaciones sociales.

La teoría pedagógica idealista se apoya en conceptos, arbitrariamente elegidos y constantes, del hombre y en representaciones subjetivas imposibles de dominar. Con razón los hegelianos reprocharon a los empíricos que consideraban la historia como una mera acumulación de acontecimientos sucesivos que no presentaban, sin embargo, vinculación alguna. Ellos vieron en la historia un cierto orden. Pero, dado que no concibieron su naturaleza real, material, convirtieron la historia en una "acción conformada por sujetos cultos". Al superar ambos errores, dice Marx, asentamos el camino a las investigaciones científicas con ayuda de las cuales se sustituirán la actual historiografía con su representación de hechos aislados y la historiografía de especulaciones metafísicas. Así surge la posibilidad para una verdadera "ciencia positiva, la

representación de la ocupación práctica, del proceso de desarrollo de los hombres".[20]

Así, pues, para poder sustituir por la ciencia de la educación materialista la filosofía de la educación idealista necesitamos profundos estudios históricos que amplíen nuestro conocimiento del hombre real. Marx previene en muchas ocasiones de una historia considerada como acumulación de hechos muertos, que deben "sistematizarse" y "explicarse" mediante determinadas categorías conceptuales generales y construcciones apriorísticas de la filosofía de la historia. Lenin, en su conocida polémica con Mijailovski, ha destacado este modo de pensar de Marx. "Igualmente *El Capital* no es naturalmente la obra adecuada para un metafísico en sociología, que no observa la infructuosidad de las consideraciones apriorísticas sobre lo que la sociedad sea, que no concibe que tales métodos en lugar de una investigación y explicación de la sociedad conducen a que se introduzcan, para el concepto de la sociedad, o las ideas burguesas de un tendero inglés o los ideales provinciano-socialistas de un demócrata ruso, y nada más. Por esta razón todas estas teorías filosófico-históricas han surgido como burbujas y desaparecen como éstas, ya que, en el mejor de los casos, constituyen un síntoma, de las ideas sociales y relaciones de su época, sin que exijan en lo más mínimo la comprensión, la *concepción* de cualquier relación parcial, aunque real (sin embargo, no correspondiente a la naturaleza humana), por medio de los hombres. El enorme paso hacia adelante que Marx realizó en este aspecto consiste precisamente en que rechazó todos estos razonamientos sobre la sociedad en general y proporcionó el análisis *científico* de una sociedad *particular*, concretamente de la capitalista, y de un progreso *particular*, del capitalista." [21]

La crítica a Hegel, enfocada de este modo, es una crítica de las tendencias resultantes de su filosofía, de considerar la pedagogía como una ciencia que determina las "leyes sagradas" de la consciencia, que aspira a la formulación de reglas "válidas en general" y a la confusión del carácter histórico del proceso educativo. Hegel fue ciertamente filósofo de la historia; sin embargo, la crítica marxista muestra que, en la concepción hegeliana, la historia era sólo una historia alegórica. Esto explica el hecho de que las concepciones hegelianas de los partidarios de la filosofía absolutista pudieran servirse fácilmente de una filosofía de verdades eternas y de unos valores eternos. Mediante la clara comprobación de que el mundo de los productos intelectuales no tiene ninguna historia propia, sino que constituye exclusivamente la impresión de las transformaciones históricas que se efectúan en el mundo material, realiza Marx en la pedagogía una verdadera revolución copernicana al indicar que no es la vida la que gira alrededor de las ideas, sino las ideas alrededor de la vida. A partir de este momento, la pedagogía debe concebir principalmente la vida y no la *Idea*. Debe conocer a los hombres reales bajo relaciones concretas y no las

ideas de los hombres y de la cultura. En esto consiste la verdadera "revolución copernicana" en pedagogía

3. *Contra los métodos de especulaciones abstractas*

La crítica marxista a Hegel es una crítica de las generalizaciones que se atribuyen el derecho a la "subordinación" e "interpretación" de lo particular y pasan por alto que ellas mismas son el producto de una situación particular. Hegel, escribe Marx, transforma categorías lógico-abstractas y lo que procede del mundo real concreto, en sujetos. "El contenido concreto, la determinación real son formales, y la determinación formal completamente abstracta se presenta como el contenido concreto."

Marx dio un gran valor a la superación consciente de los hábitos abstractos en el pensamiento filosófico que desgajan la realidad y la representan en forma inversa. La división del trabajo, que posibilitó a algunos hombres el ocuparse sólo del "pensar" y producir exclusivamente "productos del pensamiento", comportó, en opinión de Marx, la difusión y consolidación de la ilusión perniciosa de que las abstracciones producen objetos particulares, reales y concretos. La liberación de esta ilusión constituye la premisa ineludible para el inicio de investigaciones científicas en todos los terrenos, pero especialmente en el terreno de la pedagogía, porque en este terreno estaba muy difundida la consideración de los fenómenos desde el punto de partida de abstracciones ideales. El pensamiento pedagógico, que se vinculaba con las tendencias moralizadoras, se encontraba fuertemente anclado en las concepciones abstractas. Por ello la crítica de Marx a Hegel posee un especial valor para la pedagogía.

En *La Sagrada Familia,* Marx analiza los peligrosos errores del pensamiento hegeliano como expresión de un pensamiento idealista especulativo. "Cuando partiendo de las manzanas, peras, fresas, reales, me formo la representación general 'fruta', y cuando, yendo más allá, me *imagino* que mi representación abstracta, 'la fruta', obtenida de las frutas reales, es un algo existente fuera de mí, más aún, el verdadero ser de la pera, manzana etc., explico —*especulativamente* hablando— 'la fruta' como la '*sustancia*' de la pera, de la manzana, de la almendra, etc. Digo, por tanto, que lo esencial de la pera no es el ser pera ni lo esencial de la manzana el ser manzana. Que lo esencial de estas cosas no es su existencia real, apreciable a través de los sentidos, sino el ser abstraído por mí de ellas y a ellas atribuido, el ser de mi representación, o sea 'la fruta'. Considero al hacerlo así, la manzana, la pera, la almendra, etc., como simples modalidades de existencia, *modos* de la 'fruta'." [22] Y pese a que soy capaz de distinguir entre una pera y una manzana, el espíritu especulativo intenta convencerme de que esta diferencia práctica y sensible no es ni esencial ni importante.

Las frutas particulares concretas son sólo una forma fenoménica de diversos tipos de lo que en ellas es común y esencial verdaderamente, a saber, la fruta.

Una concepción especulativa de este tipo —dice Marx— obstaculiza la investigación científica. ¿Qué valor tendría para un mineralogista destacar que la esencia de cada mineral consiste en que es un mineral? La evidencia de este absurdo se muestra en otros campos de modo no tan evidente. Hay que aceptar que, en especial la llamada pedagogía filosófica, se inclina a un modo de pensar idealista abstracto de este tipo. Transforma los conceptos extraídos de la realidad en formas de existencia independiente, por lo que sacrifica la realidad concreta y empírica al valor de una "existencia verdadera". Conceptos como inteligencia, personalidad, cultura, capacidades, necesidades, impulsos, intereses, tipo psicológico, escuela, castigo, juego, trabajo, etc., se convierten en tales esencias ideales que se esconden en los fenómenos concretos que deben prestarle un contenido verdadero, oculto en las formas fenoménicas accidentales superfluas de la existencia empírica.

Todo cuanto en la pedagogía burguesa es artificioso y ajeno a la vida manifiesta este modo de pensar. De ello depende también la infructuosidad de esta pedagogía. ¿Qué jardinero podría trabajar con éxito si sólo poseyese conocimientos teóricos sobre el cultivo de los arbustos frutales, si no supiera al mismo tiempo cómo se cultivan manzanos y fresas? La pedagogía burguesa ha estado siempre orientada a la "generalidad más elevada", a la educación del hombre, y valoró despreciativamente el significado de las concretas formas reales en las que los hombres existen en la historia. Tal como Marx demuestra, este tipo de orientación responde especialmente a los intereses de la burguesía porque enseña que este orden histórico en el que está la clase dominante, debe considerarse como "racional", como el orden humano. Por el contrario, un pensamiento empírico e histórico del que se desprendiera lo que es concreto y real, diverso y variable, constituiría para los intereses de la burguesía una fuerza peligrosamente revolucionaria que impulsaría a la transformación de la realidad, al margen de los marcos de las formas determinadas por el actual desarrollo y las categorías ideales de los tipos y valores. La consecuencia de esta crítica debería ser la adquisición de valores consistentes para poder estudiar los procesos de la transformación y de la participación en esta transformación mediante el trabajo humano, en lugar de ejercitarse en la consistencia de las deducciones.

Marx analiza todavía más lejos el modo de pensar especulativo. La especulación, escribe Marx, no se satisface con reducir las verdaderas peras, manzanas, etc., a su esencia, la fruta. Ha de explicar todavía cómo se originan de la esencia general de fruta las frutas individuales. El camino de los objetos concretos a los conceptos es simple; el camino de los conceptos, concebidos como

"presencias" independientes y creadoras, a sus concretas formas fenoménicas, constituye un camino difícilmente explicable.

"Si la manzana, la pera, la almendra y la fresa no son otra cosa que *'la* sustancia', *'la* fruta', cabe preguntarse: ¿cómo es que *'la* fruta' se me presenta unas veces como manzana y otras veces como pera o como almendra; de dónde proviene esta *apariencia* de *variedad,* que tan sensiblemente contradice mi intuición especulativa de la *unidad,* de *'la* sustancia', de *'la* fruta'?" [23] A esta cuestión especulativa que expresa las dificultades artificiales que se desprenden de las consideraciones metafísicas e idealistas, la filosofía hegeliana responde con la determinación de que los conceptos generales no son rígidos ni muertos, sino que en cierto modo están dotados de vida y movimiento, de cierta diversidad que se desarrolla. "*La* fruta no es ya, por tanto, una unidad carente de contenido, indiferenciada, sino que es la unidad como *'totalidad'* de las frutas, que forman una 'serie orgánicamente estructurada'... No debemos, pues, decir ya, como decíamos desde el punto de vista de la sustancia, que la pera es *'la* fruta', que la manzana, la almendra, etc., es *'la* fruta', sino que *'la* fruta' se presenta como pera, como manzana o como almendra, y las diferencias que separan entre sí a la manzana de la almendra o de la pera son precisamente autodistinciones entre *'la fruta'* misma, que hacen de los frutos específicos otras tantas distintas fases en el proceso de vida de *'la* fruta'." [24]

Este proceso une, aparentemente, el pensamiento especulativo con la realidad empírica al explicar ésta como proceso de la realización de posibilidades creadoras espirituales. Pero esta unión, que la filosofía de Hegel presenta como superación de la abstracción, constituye, en el fondo, un extremo desprecio, aunque disimulado, de la realidad concreta; es una abstracción todavía más radical. "Pero las manzanas, las peras, las almendras y las pasas con que volvemos a encontrarnos en el mundo especulativo no son más que *seudo*manzanas, *seudo*peras, *seudo*almendras y *seudo*pasas, pues son momentos vitales de *'la* fruta', de este *ser intelectivo* abstracto y, por tanto, en sí mismas, *seres intelectivos* abstractos. Lo que, por consiguiente, nos alegra en la especulación es volver a encontrarnos con todas las frutas reales, pero como frutas dotadas de una significación mística más alta, que brotan del éter de nuestro cerebro, y no del suelo material, que son encarnaciones de *'la* fruta', del sujeto absoluto." [25] El camino que conduce de la abstracción a la realidad es un camino en el que lo que es concreto y real adquiere valor místico de una "idea que se desarrolla de la fruta", de una idea que se presenta en formas individualizadas. Una concepción de este tipo induce a valorar estas formas como etapas de una realización que llega a ser cada vez más perfecta y completa de "la fruta" y a situarlas en un orden determinado de jerarquía. "El valor de las frutas profanas *no* consiste *ya* tampoco, por consiguiente, en sus cualidades *naturales, sino* en su cualidad *especulativa,* gracias a la cual ocupan un lugar determinado en el proceso vital 'de *la* fruta absoluta'." [26]

El filósofo especulativo da, por consiguiente, a las palabras que en el lenguaje común designan cosas concretas, un significado específicamente metafísico. Al emplear para la designación de sus productos intelectivos tales palabras, induce a la convicción de que son algo real, lo único real que produce la forma empírica de las cosas. Trata la propia actividad intelectiva, mediante la que le ha sido posible diferenciar la manzana de la pera, como actividad del "sujeto absoluto", como proceso evolutivo de la "fruta". Así, pues, deja de concebir la "realidad" y comienza a considerarla como realidad sagrada.

Este proceso completamente intelectual, escribe Marx, "se llama, en la terminología especulativa, concebir la *sustancia* como *sujeto,* como *proceso interior,* como *persona absoluta,* concepción que forma el carácter esencial del método *hegeliano*". [27]

Hemos considerado necesario dar esta abundancia de citas porque nos parece especialmente importante en la pedagogía burguesa la crítica del modo de pensar especulativo-idealista. Situemos en los párrafos citados en lugar de la comparación de Marx, en lugar de las manzanas, peras, etc., cualquier concepto pedagógico, por ejemplo, el concepto de castigo, recompensa, formación, inteligencia del niño, del ambiente, etc.; observaremos que en la pedagogía burguesa este modo de razonar especulativo y abstracto, que Marx critica con claridad clásica, se ha convertido en un hábito. Se está habituado a concebir la diversidad empírica como fases, etapas o formas de la *Idea,* que en sí mismas tienen la fuerza del desarrollo y de la diferenciación interna, así como la capacidad de presentarse en diversas formas estructuradas jerárquicamente.

Y ello es así tanto para el pensamiento estático "sustancial" como para el histórico. Pensar es, pues, para la interpretación idealista, un pensar especulativo que no conduce más cerca de la realidad, no permite comprender las causas reales que actúan en ella; es decir, no facilitan tampoco su transformación. Este es, pues, un pensamiento que no resulta adecuado a la pedagogía, no obstante haberlo empleado con toda frecuencia la pedagogía burguesa.

"La revolución copernicana" llevada a cabo en la pedagogía por Marx, consiste, pues, no sólo, tal como indicábamos, en el cambio de la relación establecida hasta el presente entre ser y conciencia, sino también en el cambio de la relación entre lo concreto y lo abstracto en el modo de pensar predominante, Marx indica modos de pensar científicos, no especulativos; es decir, que van de los hechos a las generalizaciones, de lo concreto a lo abstracto. Marx previene del hecho de independizar las abstracciones extraídas y de generalizar su significado. Deben ser siempre y exclusivamente generalizaciones que valen para cada materia concreta de

la que se deducen. Su aplicación posterior debe siempre verificarse de nuevo. Sólo pueden emplearse como esquemas y nunca extenderse a dimensiones de causas absolutas e inmutables.

La metodología marxista se contrapone a la metodología hegeliana y su pensamiento histórico. Marx se opone al empleo de esquemas genéricos humanos en la historia y los desenmascara como producto de los intereses de clase en una determinada situación histórica. Por consiguiente, rechaza también los modos de pensar que imposibilitan tomar en consideración la realidad concreta cambiante e investigarla, los que están orientados a captar "la sustancia" y los que conciben el movimiento como el cambio eterno de la *Idea*.

Oponerse a Hegel significa, en el aspecto pedagógico, rechazar, especialmente, las concepciones universalistas de la historia y del modo de pensar especulativo. El pensamiento pedagógico no debe comportar el carácter de pensamiento con "sustantivos", sino que debe, ante todo, conllevar el carácter del pensamiento con "adjetivos". Esto significa que todas las categorías que identifican y dan por verdadera "la unidad de los objetos como unidad de la sustancia oculta en las cosas distintas", no son valederas. Son válidas, por el contrario, las categorías que permiten reconocer la diversidad concreta y las propiedades específicas en relación con determinadas condiciones reales. Por ello, el pensamiento pedagógico no debe orientarse al "niño", sino al niño con gran cantidad de determinaciones. El concepto "niño" como "niño en general", como "idea de la infancia" no es importante ni adecuada. Lo importante es conocer al niño concreto; es decir, por ejemplo, un niño de una familia pobre o rica de un pueblo, etc. Y algo parecido sucede con todos los conceptos. Hay que compendiar no generalizaciones especulativas en forma de sustantivaciones, que manifiestan "sustancialidad", "esencia" o "espíritu", sino investigaciones científicas que registran la diversidad del estado de cosas y se han formado en grupos según los más importantes parecidos empíricos, según las características que se han originado bajo circunstancias determinadas; es decir, investigaciones que operan con adjetivos. Esto es la primera observación que se desprende de la crítica marxista a Hegel para la pedagogía.

Al intentar repensar según este principio las descripciones, análisis, conclusiones y recomendaciones de la pedagogía filosófica burguesa, comprobaremos que están formulados casi exclusivamente en el lenguaje sustantivador de la especulación idealista que menosprecia lo concreto y lo variable. Y en ello queda patente la importancia de la crítica marxiana y hasta qué punto resulta necesario en la pedagogía replantearse de nuevo todos los conceptos, puesto que en lugar de los conceptos generales y metafísicos y de las ideas deben proponerse generalizaciones obtenidas a partir de la realidad, y estas realizaciones deben, además, verificarse de nuevo en cuanto cambia la realidad de la que se extrajeron.

El método dialéctico desarrollado por Marx y empleado en sus investigaciones socioeconómicas muestra cómo debe y puede obtenerse este examen y reorientación. También en este aspecto el pensamiento de Hegel y el camino que Marx indica al criticar a Hegel resultan algo completamente distinto. La diferencia puede verse fácilmente en el ejemplo de algunos problemas pedagógicos para cuya solución Hegel desarrolló determinadas fórmulas e inducciones en la pedagogía burguesa.

4. *La herencia del hegelianismo en la pedagogía burguesa*

No hay que olvidar que la influencia de la filosofía hegeliana en el pensamiento pedagógico burgués fue especialmente acusada en la segunda mitad del siglo XIX y en la primera del XX, y no se limitó solamente a la llamada pedagogía de la cultura, que recogía el concepto de cultura y personalidad expresado por la teoría "del *Espíritu* objetivo" hegeliana. Esta pedagogía convertía los análisis psicológicos de las personas, siguiendo el esquema hegeliano, en un sistema lógico de las "tendencias del espíritu" y consideró que la tarea de la labor educativa consistía en la orientación de la "elaboración" de la estructura de valores absolutos.*

La influencia de Hegel, sin embargo, se extendió más allá de la pedagogía de la cultura. Puesto que también incluso en los casos en que su método es rechazado por completo se toman de él algunos aspectos y se le utiliza conforme a los propios intereses. La teoría de la educación cívica, que la burguesía desarrolló especialmente en el período del imperialismo, se vincula en el concepto de Estado hegeliano como corporización del *Espíritu*, como personificación de la más elevada moral objetiva, que produce la moral subjetiva. La teoría fascista de la educación, de Giovanni Gentile, no hubiera podido llegar a ser una concepción sin la filosofía de Hegel, pese a que Gentile se opuso en diversas cuestiones a Hegel. También la denominada pedagogía de comunidad —especialmente la concepción de Petersen— encontró en la filosofía de Hegel una fuente fructífera para su desarrollo. Finalmente hay que destacar, además, que los métodos de esta filosofía, los métodos de la dialéctica idealista, los métodos de contemplación idealista de la evolución del pensamiento pedagógico burgués, proporcionan una orientación completamente determinada y específica.

En la pedagogía burguesa la influencia de Hegel alcanzó su momento culminante en el siglo XX. Esto resulta fácil de comprender. Después de la victoriosa lucha contra el feudalismo, la burguesía perdió de un modo cada vez más manifiesto las posiciones primarias progresistas y adquirió posiciones defensivas reaccionarias y conservadoras. En la medida en que la burguesía se separa de su posición originaria, se aleja de la filosofía materialista y se

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. V, 3).

une con la filosofía idealista. La historia de la burguesía atestigua, escribe R. Garaudy, "que se sirvió del materialismo para tomar en sus manos el poder del idealismo para conservarlo".[28]

Hegel fue, sin lugar a dudas, el filósofo más importante del idealismo. De ahí que en el período de la mayor amenaza del orden burgués por la clase obrera, la vuelta espiritual a Hegel fuera una maniobra táctica para procurarse las necesarias armas para la lucha. Y, tal como es habitual en la lucha, no es necesario que los que luchan sepan quién produce las armas con que luchan, basta con que estén satisfechos con ellas. En muchas concepciones pedagógicas burguesas nos encontramos con pensamientos hegelianos pese a que Hegel no se cita. Las formulaciones de Hegel y el modo de concebir la realidad corresponden tan exactamente como las necesidades de clase, que parecen algo evidente, lo único posible. Creen ser "la voz del *Espíritu* mismo", aunque sólo son la voz de los intereses burgueses que Hegel encubrió con "mixtificación filosófica".

La crítica marxiana a Hegel significa no sólo la crítica del joven Marx a un gran filósofo, no sólo la crítica a uno de los filósofos más importantes de la época pasada, sino también la crítica fundamental de un punto de partida que pervive en el pensamiento burgués y que habrá de influir en todo el siglo siguiente. Especialmente en el terreno de la pedagogía, que está tan vinculada a la tradición hegeliana, la crítica marxiana adquiere un valor perdurable. Se convierte en el instrumento de la comprensión y del correcto juicio de las corrientes pasadas y presentes de la pedagogía burguesa. Se trata, quizá, de las corrientes más peligrosas que se presentan como divisas de la cultura, de la moral y de la personalidad que encontraron eco en los amplios círculos de la enseñanza.

No podemos, naturalmente, tratar un tema tan complicado como la crítica de la tendencia hegeliana en la pedagogía burguesa en el marco del presente estudio. Así, pues, nos limitaremos a algunos rasgos fundamentales de esta crítica.

El primer problema es la cuestión de la enseñanza político-social. Para Hegel el proceso educativo constituía un proceso general de la superación de lo natural y subjetivo, mediante lo espiritual y objetivo. En las fases particulares de esta superación, el Estado y la sociedad desempeñan un papel decisivo. Principalmente el Estado es considerado por Hegel como la instancia suprema de la educación, como el punto de referencia moral-objetivo esencial para los procesos de la educación y autoeducación. El Estado, como *Espíritu* objetivo, libera al individuo de las cadenas de la subjetividad, y el servicio al Estado eleva al individuo al nivel de la verdadera vida moral y espiritual.

Este servicio tiene las características de una moral rígida, heroica. "La historia mundial —escribe Hegel— no es la base de la felicidad. Los períodos de felicidad son hojas vacías en ella." [29] Así, pues, el individuo particular debe superar sus pequeños e intrascendentes deseos de paz, tranquilidad y placer. "Pues hay que saber —continúa Hegel— que un tal [Estado] es la realización de la libertad; es decir, del objetivo final absoluto, que es él por sí mismo; hay que saber, además, que todos los valores que tiene el hombre, toda la realidad espiritual, los tiene sólo a través del Estado... El Estado es la *Idea* divina presente en la tierra." [30] El pensamiento pedagógico del imperialismo recoge satisfecho esta teoría hegeliana, especialmente cuando esta teoría atribuye al "servicio al Estado" el más elevado valor moral y a la razón del Estado el carácter de "razón de la historia". Y esto lo hicieron no sólo los pedagogos del fascismo como Gentile o Krieck, sino también pedagogos de tendencia liberal-burguesa, como, por ejemplo, Kerschensteiner. Este pedagogo, al subrayar que concibe un "Estado del derecho y de la cultura", critica todas las concepciones pedagógicas individualistas (como, por ejemplo, a Gauding) e intentó demostrar que la educación debe comprenderse como la "realización de las *Ideas* éticas del patrimonio externo más elevado en el servicio adecuado al Estado existente".[31]

La crítica marxiana ataca la concepción de Hegel en su raíz. Marx, al recomendar no considerar los problemas sociales de "la tierra" a partir del "cielo", y conceptuar la historia como "historia profana" y no como "historia sagrada", indica los factores históricos reales de la formación y transformación del Estado y su papel histórico, que se fundamenta en la protección de los intereses de la clase dominante. No es cierto que el Estado deba configurar como personalidad independiente y suprema a los individuos y a su vida social. Se trata precisamente de lo contrario. Los intereses que surgen de las relaciones de producción configuran la materia para la organización del Estado; la victoria de una clase social sobre otra y el dominio de los medios de producción por la primera significa la conquista del poder en el Estado. En este sentido el Estado burgués es un producto de la sociedad burguesa.

Este punto de vista permite concebir de un modo revolucionario "la intangibilidad, carácter sagrado y moral" del Estado como un instrumento en las manos de la clase dominante. Posibilita también organizar la educación para el cumplimiento del deber y orientar el altruismo frente a las necesidades y tareas de las clases oprimidas, y no la legalidad respecto de las instituciones de explotación y poder. Marx se opuso en la *Kritik des Hegelschen Staatsrecht* a las concepciones del Estado, al formular lo que primeramente definió como democracia y más tarde precisó como concepción del socialismo. A este respecto, Marx indica muy claramente la diferencia fundamental entre él y Hegel. "Hegel —escribe Marx— parte del Estado y convierte a los hombres en Estado subjetivado; la democracia parte del hombre y convierte al Estado en hombre objetivado. Del mismo modo que la religión no crea a los hombres, sino que son los hombres los que crean la religión, tampoco la constitución no crea al pueblo, sino el pueblo la cons-

titución." [32] El pueblo es —segun la concepción de Marx— lo concreto de lo que se origina el Estado como abstracción. Tal como se desprende de los primeros análisis, el Estado burgués se separó de modo especialmente acusado de la "sociedad civil". De este modo se manifestó claramente su papel formal-jurídico como instrumento al servicio de los intereses de la burguesía. La exaltación histórico-filosófica y ética por este instrumento constituye, pues, una perjudicial mixtificación pedagógica del mismo. La "enseñanza estatal", si es que así puede denominársela, debe preparar para las futuras relaciones en las que el Estado se desprenderá de las actividades concretas de la vida social mediante la eliminación del orden clasista, bajo las cuales constituirá una actividad social productiva. Esto significa que la educación bajo las relaciones concretas del Estado burgués debe ser una educación "enemiga del Estado" que descubre el carácter de clase del Estado y le discute la autoridad moral o divina. En contraposición a las especulaciones de Hegel, que desciende de las alturas de la abstracción —del *Espíritu* objetivo, del Estado, de la razón de la historia— del "sentido verdadero" a los sujetos concretos, Marx muestra siguiendo los principios de su método, cómo surgen generalizaciones, objetivos y valores a partir de las relaciones de producción reales y concretas. También en este terreno Marx coloca a "Hegel sobre los pies" al fundamentar, en lugar de este criterio de que el Estado produce un hombre verdadero, real, que —precisamente a la inversa— el Estado es un producto de la verdadera vida social de los hombres, de sus relaciones y actividades.

Estas diferencias radicales se manifiestan claramente en las consecuencias que se refieren a la relación entre individuo y sociedad.

Considerando la historia como desarrollo de la *Idea,* Hegel ha de concebir la actividad humana e histórica como algo secundario y —en el propio sentido— como algo irreal; así, pues, debe considerar la existencia principal del hombre como fenómeno del proceso histórico espiritual objetivo; el mundo del *Espíritu* objetivo —en opinión de Marx— se subjetiviza "mientras que el mundo subjetivo de los hombres se eleva a las alturas de lo objetivo".[33] Por esto la concepción hegeliana ha abierto las puertas al culto de los "individuos elegidos", pese a que subraya el carácter objetivo y racional del desarrollo histórico y rechaza las concepciones según las cuales éste se configuraría a través de las cualidades particulares de los individuos. La importancia de estos individuos radica en que eran capaces, mediante la identificación de sus objetivos personales con lo general, de comprender al "proceso del *Espíritu*" y descubrirlo a otros. "Estos son los grandes hombres de la historia —escribe Hegel—, cuyos objetivos particulares y propios contenían lo que constituye la voluntad del *Espíritu* mundial." Estos grandes hombres interesaron a las masas porque patentizaron, aunque de modo oculto e inconsciente, las necesidades variables y las tareas. "Pues el *Espíritu* progresivo es el alma interna de todos los

individuos, pero la interioridad falta de conciencia los grandes hombres hacen consciente. Por ello los demás hombres siguen a estos dirigentes de almas, pues captan el irresistible poder de su propio espíritu interno que se les presenta." [34] No se requiere destacar especialmente con qué preferencia y en qué medida la pedagogía burguesa utilizó esta teoría para sus objetivos. La pedagogía fundamentada sobre el "principio de dirigente", tanto la pedagogía infantil como la dedicada a los mayores, encontró aquí un rico arsenal de armas apropiadas.

La crítica marxiana hace imposibles todas las especulaciones pedagógicas de este tipo. Su ataque a Hegel se dirige también contra los posteriores partidarios. La actualidad de las consecuencias de la crítica marxiana a Hegel podemos verla en las palabras del mismo Marx que se escribieron, ciertamente, hace cien años, pero se dirigen directamente contra las concepciones fascistas del neohegelianismo. A este respecto, Marx escribe en *La Sagrada Familia:* la concepción de la historia de Hegel no es más que "la expresión *especulativa* del dogma *cristiano-germánico* de la antítesis entre el *espíritu* y la *materia,* entre *Dios* y el *mundo.* Esta antítesis se expresa, en efecto, por sí misma dentro de la historia, dentro del mundo de los hombres, de tal modo que unos cuantos *individuos* predestinados se contraponen, como espíritu *activo,* al resto de la humanidad, que es la *masa carente de espíritu,* la *materia.* La concepción *hegeliana* de la historia presupone un *espíritu abstracto* o *absoluto,* el cual se desarrolla de modo que la humanidad sólo es una *masa* que, inconsciente o conscientemente, le sirve de soporte. Por eso hace que, dentro de la historia *empírica,* exotérica, discurra una historia *especulativa,* esotérica. La historia de la humanidad se convierte en la historia del *espíritu abstracto* de la humanidad, que queda, por tanto, más allá del hombre real".[35] En Francia, los llamados doctrinaron extrajeron conclusiones de esta teoría hegeliana. Proclamaron la soberanía de la razón en contraposición a la soberanía del pueblo para, de este modo, excluir a las masas de la participación en el gobierno y gobernar ellos mismos. Esto es lógico, observa Marx. "Si la actividad de la humanidad *real* no es sino la actividad de una *masa* de individuos humanos, la generalidad *abstracta, la* razón, *el* espíritu, debe necesariamente poseer, por el contrario, una expresión abstracta, reducida a unos cuantos individuos. Y sólo dependerá de la posición y la capacidad de imaginación de cada individuo el que quiera hacerse pasar por este representante «*del* espíritu»."

Ya en *Hegel* vemos que el *espíritu absoluto* de la Historia tiene en la *masa* su material, y su expresión adecuada, solamente en la *filosofía.*[36]

Esta crítica es completamente comprensible. Si se concibe el desarrollo social como desarrollo "sagrado", es decir, como desarrollo que se lleva a cabo "en el espíritu" y sólo se manifiesta en los hombres, pero no es producido por ellos, entonces debe atri-

buirse sólo especial importancia a los individuos que son capaces de concebir el camino de este desarrollo. Así, pues, la educación debe convertirse paulatinamente en dirección e iniciación. Por el contrario, si se concibe el desarrollo de la historia como un desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones sociales que se desprenden de las fuerzas productivas y de la actividad de clase consciente y revolucionaria, entonces los elementos de la vida real de los hombres adquieren una importancia decisiva en la educación. La educación crece "desde abajo" como proceso que está vinculado estrechamente con los empeños revolucionarios de las clases oprimidas y que luchan por la liberación de los hombres.

En una interpretación de este tipo de la educación, personalidad, comunidad y formación reciben un sentido totalmente distinto que en Hegel y en las corrientes posteriores influidas por él en la pedagogía burguesa.

La concepción hegeliana de la enseñanza subraya la dialéctica interna del sujeto y el objeto, pero de un modo "intelectual y especulativo" y no sensible y práctico.

El proceso educativo se convierte en esta concepción en un proceso de autoeducación del individuo, en un proceso de formación de la personalidad por medio del trabajo espiritual que consiste en la superación de la subjetividad natural y en la apropiación activa de los valores objetivos. La pedagogía de la cultura del siglo xx se vincula con estas concepciones metafísico-históricas de Hegel. El espíritu objetivo, escribe, por ejemplo, Spranger, "es una estructura supraindividual, una dependencia de sentido y efecto supraindividuales. Existe solamente en cuanto es vivido por individuos existentes e incorporado por éstos. Pero para cada individuo en particular es algo previo, y significa un complejo anterior a las condiciones de vida y los factores dados. Su estructura está determinada por las mismas tendencias fundamentales de los valores que también imperan en el individuo. Pero el sentido objetivo al que nosotros atribuimos una forma idéntica no es bien concebido adecuadamente por todos los individuos incluidos en él. Más bien es un principio decisivo de la ciencia del espíritu que el sentido objetivo y el sentido experimentado subjetivamente no encubren por completo".[37] Bajo estas perspectivas del espíritu objetivo y subjetivo, de los valores objetivos y de los valores experimentados subjetivamente, del conflicto espiritual y sus conclusiones, se considera en la pedagogía de la cultura al proceso de la autoeducación de la personalidad.

Marx analiza una crítica demoledora de toda esta concepción. Hegel concibió correctamente que el hombre se produce a sí mismo a través de su propia actividad y que en esto consiste la educación. Pero limitó esta actividad, injustamente, a la pura actividad espiritual, al equiparar a los hombres la autoconsciencia. "El *ser humano*, el *hombre*, es para Hegel igual a *autoconsciencia*." Desde este punto de partida todo objeto de la consciencia se convierte en autoconsciencia del objeto, y el proceso total de la liberación del hombre de las cadenas de la alienación se limita a la superación de estas cadenas en el campo de la consciencia. El hombre, al incorporar en su consciencia al mundo —también el mundo material—, supera al objeto como algo ajeno, al reconocerlo como obra de su propia consciencia. El hombre, entonces, se eleva a un grado superior de autoconsciencia.[38]

Este modo de tratar el problema es incorrecto. El hombre no se identifica con su autoconsciencia. El hombre es un ser material, concreto y que vive. Su desarrollo se lleva a cabo en el ambiente socio-material histórico y no exclusivamente en la consciencia. Este desarrollo es el resultado de la actividad concreta, real que supera al "objeto" no sólo en el espíritu, sino de un modo concreto, práctico. De este modo Hegel trasponía todo a las abstracciones. Concibió que el hombre vive en un mundo alienado, que su desarrollo consiste en la superación de esta alienación. Sin embargo, no concibió que tanto la alienación misma como también los métodos de superación son propios no del mundo imaginario, sino del mundo real socio-material, que en el mundo imaginario se manifiestan exteriorizaciones esenciales de la vida de un modo secundario y a la manera mística. Es por ello que el camino indicado por Hegel no conduce a la supresión de la alienación, sino a la supresión de toda objetividad; es decir, deja resbalar los hombres en el espacio vacío, en un mundo de la ilusión.

Tal como hemos expuesto en el capítulo III, la alienación sólo puede superarse al suprimirse todas las relaciones de clase que se originaron a causa de la explotación del trabajo humano y la mantienen. La trasposición idealista de la alienación al terreno espiritual, a la problemática de la consciencia y autoconsciencia, a la problemática del *Yo* y no-*Yo* es un ataque a las tareas revolucionarias verdaderamente reales mediante las que puede alcanzarse una verdadera y completa "liberación del hombre". Esto representa un modo distinto de considerar y educar la personalidad del de Hegel. El camino marxista considera a los hombres en el mundo concreto, bajo relaciones socio-económicas, en el trabajo y en la actividad colectiva. Es un método para la concepción de la educación de la personalidad en relación con los principios sociales revolucionarios, con la lucha de parte de los oprimidos contra los opresores. La consciencia en este contexto representa una expresión de las transformaciones realmente asequibles del mundo circundante y de las relaciones sociales y no un inventario de las complicaciones psíquicas internas individuales. En lugar de la "elaboración de la personalidad" introvertida e idealista se plantea la clara y empírica concepción de la participación en una transformación tal de las condiciones de vida materiales y sociales que permita a cada uno desarrollarse en su vida de modo polifacético.

Las diferencias de los puntos de partida de Marx y Hegel respecto del concepto de comunidad son igualmente infranqueables.

El concepto de comunidad ha sido un concepto que la pedagogía burguesa del imperialismo convirtió en la base de su actividad educadora. Algunos pedagogos lo relacionaron con la concepción de los valores objetivos. La comunidad para éstos significaba un unirse de las personalidades alrededor de contenidos espirituales idénticos. Así se pronunciaron, en general, los pedagogos de la cultura. Los otros, por el contrario —como Petersen—, la concibieron como "comunidad de vida", es decir, como algo inmanente y no normativo. "Por educación —escribe Petersen— entendemos no la suma de los medios del arte educativo, utilizados en la práctica, sino una función que comprende a toda la realidad que origina cuanto denominamos en el hombre espiritualización, humanización, su ser personalidad. La educación es, en este sentido, el mismo hecho que la vida." [39]

Hegel representa para ambas concepciones de la educación de la comunidad una fecunda fuente. En sus primeras lecciones de Berlín, en el año 1918, Petersen expone: "Lo que en la vida es puro, grande y divino lo es gracias a las ideas. La tarea de los filósofos consiste en compendiar estas ideas en una forma y generalización verdadera. La naturaleza es tan limitada que sólo puede realizar la razón de modo necesario, pero el reino del espíritu es el reino de la libertad. Todo cuanto contiene la vida humana en su conjunto, cuanto posee un valor es espíritu. Y este reino del espíritu existe sólo gracias a la concepción de ideas." Espíritu y consciencia unen los hombres a las comunidades que se convierten en el centro de la educación de los individuos.

La concepción panteísta y trascendente de Hegel se convirtió fácilmente en el punto de partida de las teorías pedagógicas de las comunidades de la vida y el valor. La participación de estas teorías en el hitlerismo y fascismo mostró claramente los peligros en ellas ocultos, así como las mentiras escondidas bajo el manto de las bonitas palabras. La crítica marxista a Hegel descubre no sólo sus faltas, sino también las faltas de sus posteriores discípulos.

Marx muestra que en las concepciones de Hegel de la vida comunitaria de los individuos y grupos se manifiesta siempre el mismo error fundamental de la concepción especulativa del problema. Hegel cree que la comunidad se configura "desde arriba", como una cuestión de las ideas, mientras que los individuos y sus grupos no son más que sus fenómenos. Si se quiere, por ejemplo, opina Marx, analizar la familia, la sociedad, el Estado, es decir, estos modos de existencia social del hombre que representan la realización de su naturaleza, estas formas aparecen como cualidades inherentes a un sujeto. El hombre continúa siempre siendo la naturaleza de estas naturalezas, pero estas naturalezas aparecen también como su generalidad real, es decir, también lo común. Por el contrario, cuando se concibe de modo completamente inverso la familia, la sociedad, el Estado, como autodeterminación de la *Idea*, como su modo de existencia en el mundo empírico, entonces los

vínculos entre los hombres se convierten en alegorías. Entonces los hombres no pueden comprender su verdadera comunidad, la vida del individuo se aísla, pero ambas cosas se vinculan con la región de lo abstracto.[40] Esta comunidad alegórica se convierte en objeto de culto, que la educación propaga y de este modo se encubren los auténticos conflictos y luchas de la vida con las palabras de una "comunidad elevada y espiritual". Esta consigna ejerce en la sociedad de clases una función "de formación de la comunidad" importante para la clase dominante. El gran peligro de esta concepción no consiste en que se produzca junto al mundo real un mundo de la "comunidad espiritual", como hace la cristiandad, sino en que las formas existentes de la vida social de los hombres se alegorizan como "formas de las ideas" en lugar de analizarlas científica y concretamente descubriendo sus raíces y los factores de desarrollo. "La existencia empírica se considera, pues, la verdadera verdad de las ideas", es decir, en cierto modo canonizada, arrancada de las fuentes reales y transformada en algo independiente del actuar de los hombres. Un tipo tal de "comunidad espiritual" es el método más seguro de la consolidación reaccionaria del poder, un método que arrebata la valentía y aptitudes para la actuación de los hombres y los reduce al ámbito de una fatal docilidad frente "al espíritu comunitario" que se les enseña.

De todo esto se sigue que la crítica marxiana a Hegel abarca todos los elementos de su doctrina que han tenido, y tienen hoy todavía, un significado notable en la pedagogía de la sociedad burguesa. Las concepciones generales de la cultura y del hombre, así como las tesis fundamentales del modo de pensar abstracto y especulativo de Hegel eran propios a la naturaleza de la pedagogía burguesa de diversas tendencias. Una serie de tesis particulares que se refieren al Estado, la personalidad y la comunidad, los pedagogos burgueses del siglo xx las utilizaron de un modo que aventaja al propio Hegel, de tal modo que estas tesis se adaptaron del mejor modo a la aguda lucha de clases en el imperialismo.

Sin embargo, hoy, al querer ceñir una crítica a estas concepciones y comprender íntegramente en qué consiste el método marxiano de la comprensión del proceso educativo y de la actividad educativa, podemos hacerlo estudiando detenidamente la lucha que Marx llevó a cabo contra el idealismo hegeliano.

5. *El posterior desarrollo de la teoría materialista de la cultura*

Los problemas teóricos surgidos en la polémica con Hegel fueron también objeto en épocas posteriores del interés vivamente científico de Marx. En la medida en que Marx desarrolló su teoría de la sociedad y, principalmente, del antagonismo radical entre el desarrollo de las fuerzas productivas y las transformaciones de las

relaciones sociales, así como su teoría de la lucha de clases y la dictadura del proletariado, se precisaron también los conceptos básicos de la cultura y de su desarrollo histórico. En el prefacio a la *Kritik der politischen Ökonomie* compendia Marx en las conocidas frases sus concepciones sobre la teoría de la cultura "Los hombres —escribe— en la producción de su vida material entran en relaciones determinadas necesarias, independientes de su voluntad, relaciones de producción que corresponden a un nivel determinado de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones productivas conforman la estructura económica de la sociedad, la base real en la que se asienta una superestructura jurídica y política que a su vez corresponde a determinadas formas de la consciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona en general el proceso de vida social, político y espiritual. No es la consciencia de los hombres la que determina su ser, sino, a la inversa, su ser social el que determina su consciencia." [41]

En esta concepción materialista, la cultura espiritual se encuentra radicada firmemente en la vida material de los hombres. Ya no es algo que pasa por encima de la vida, algo —como conciben las teorías burguesas— que "elaboran" sólo unos pocos mediante un trabajo educativo intensivo y disposiciones innatas, sino algo que existe en una determinada formación económica como expresión de relaciones y anhelos sociales.

De este modo la teoría materialista determinó la dependencia real que existe entre la denominada "vida" y la llamada "cultura" en las concepciones de la burguesía. La teoría materialista defendió la opinión de que los denominados fenómenos son un único proceso histórico en el que sólo con ayuda del método dialéctico pueden ser extraídos los elementos particulares. Pese a algunas diferencias y a veces también contradicciones, se encuentran mutuamente vinculados. En esta vinculación constituyen eslabones necesarios del desarrollo histórico. "¿Es el hombre libre de escoger esta o aquella forma social? —escribe Marx a Annenkow el 28 de diciembre de 1846—. En absoluto. Imagínese Ud. un nivel de desarrollo determinado de las fuerzas productivas de los hombres y obtendrá una forma correspondiente de comercio y consumo. Imagine determinados niveles del desarrollo de la producción, del comercio y del consumo y obtendrá una forma correspondiente de constitución social, una adecuada organización de la familia, de las capas o clases; en una palabra, una sociedad burguesa correspondiente *(societé civil)*. Imagine una tal sociedad como algo dado y obtendrá un nivel político correspondiente *(état politique)* que no es más que la expresión oficial de esta sociedad." [42]

A partir de este punto de vista, el problema de la perduración y trasmisión de la cultura aparece de modo completamente distinto que en las concepciones idealistas. Lo que explica que una determinada cultura espiritual se mantenga en la historia no es

sus propiedades cultivadas por los educadores y la generación joven, especialmente la clase dominante, sino el que se encuentra estrechamente vinculada a la realidad con el tipo de vida material, con el tipo de existencia socio-política en la que la determinada cultura espiritual surgió. Los hombres que nacen bajo estas relaciones no son capaces, naturalmente, de elegir otro modo de vida y deben, pues, pertenecer al tipo que predomina en la época de su nacimiento. "No es necesario añadir —escribe Marx a Annenkow— que los hombres no disponen libremente de sus fuerzas productivas —la base de toda su historia—; pues toda fuerza producitiva es una fuerza adquirida, el producto de una anterior actividad... Gracias al simple hecho de que cada generación siguiente encuentra fuerzas productivas adquiridas por la generación anterior que le sirven de materia prima para la nueva producción se origina una dependencia en la historia de los hombres, se origina la historia de la humanidad que se convierte cada vez más en historia de la humanidad cuanto más se desarrollan las fuerzas productivas de los hombres y, a consecuencia de ello, sus relaciones sociales." [43]

La teoría materialista de la cultura supera de este modo las representaciones imaginarias del educador acerca de su misión como expositor y difusor de la cultura y refiere la consistencia y variabilidad de la cultura espiritual principalmente a la persistencia y variabilidad de la vida social. La teoría materialista dirige la atención del educador a los problemas de la situación social material de clases de los hombres en la práctica y en la teoría, a los problemas de su trabajo productivo y a los procesos de la formación de sus representaciones y concepciones en la vida diaria real. La participación en la denominada cultura espiritual se sitúa en relación con el papel que los hombres desempeñan en la vida y no con la trasmisión desligada de la realidad, del patrimonio histórico de los grandes creadores de la cultura. El camino para la apropiación de este valioso patrimonio ha de conducir a la creación de una vida real y no a una llamada idealista a la conciencia de los individuos. Ello exige naturalmente métodos educativos completamente distintos a los recomendados por la pedagogía burguesa, que se fundamentan en la "formación de una *élite* de los bienes culturales".

6. *Crítica de la concepción naturalista de la cultura*

Lo fundamental de la concepción materialista de la educación no se agota con lo expuesto hasta el presente. Hasta aquí la hemos analizado sólo en relación con las teorías idealistas de una cultura autónoma. Estas teorías muy difundidas no agotan, sin embargo, en absoluto el punto de partida burgués. Este se manifiesta también en las concepciones que defienden una dependencia muy

acusada de la cultura de los factores extraculturales de diversos tipos. No nos resulta posible examinar aquí las diversas teorías que consideran la cultura espiritual expresión de factores biológicos, geográficos, sociales, etc. Su rasgo común es el convencimiento de que la cultura espiritual es una función de estas relaciones, una función que debe investigarse de modo semejante a los procesos físicos y químicos, que está, como ellos, determinada fatalmente. Si se acepta este punto de vista no puede admitirse carácter autónomo alguno de la cultura ni organizarse sobre la base de ello el trabajo educativo. Hay que analizar la cultura y los factores que la determinan y adquirir de este modo una eficaz orientación correspondiente para el trabajo educativo. Y este debe apoyarse en las causas primarias y no en los fenómenos secundarios, como hace la teoría pedagógica que se apoya en la autonomía del desarrollo cultural en la historia y en los individuos humanos.

Así, pues, la teoría marxista de la cultura y la concepción de la enseñanza en ella contenida se enfrentan decididamente a las concepciones fatalistas y a las concepciones de una cultura autónoma. Es algo completamente ajeno a la concepción expresada por Marx una consideración de la cultura como expresión de un producto mecánico de las relaciones o del ambiente bio-geográfico, o económico-social. No existe duda alguna de que Marx no defendió nunca el fatalismo naturalista y de que jamás consideró la cultura producto de la raza o del ambiente, de la transmisión hereditaria o del clima. Los escritos de Marx, incluso sus escritos de juventud, destacan el papel activo de los hombres en la transformación del ambiente natural y subrayan la importancia de la vida social para la transformación del hombre, de tal modo que la relación crítica de Marx con las tesis del naturalismo fatalista es algo indiscutible.

Algo completamente distinto sucede con el problema del papel de los factores económicos. Los materialistas vulgares concibieron el proceso de desarrollo de la producción material como un proceso independiente que determina los demás contenidos de la vida de los hombres y sus transformaciones históricas de un modo fatalista. Los críticos del marxismo han recurrido a esta simplificación para realizar ataques espectaculares para difundir en la opinión pública la creencia de que el marxismo representa, respecto de su teoría de la cultura, una modificación del economismo fatalista. Por esta razón debemos analizar más detalladamente la verdadera concepción marxista acerca del papel de los factores materiales en la producción de la cultura espiritual, acerca del supuesto fatalismo económico que lastra la creación espiritual de los hombres. Sólo después de estos análisis obtendremos una imagen completa de la teoría marxista de la cultura y de las concepciones de la educación contenidas en ella. Esta concepción se diferencia no sólo de la teoría utópico-idealista de un desarrollo autónomo de la cultura espiritual y de su trasmisión mediante la enseñanza,

sino también de las teorías fatalistas y pesimistas que consideran la cultura y la enseñanza como un producto determinado por los factores socio-materiales.

El problema de la correcta comprensión de la teoría marxiana de la cultura era ya algo actual, en la época de Engels, de los amigos y partidarios de Marx. Como es sabido, Engels se opuso decididamente en los años noventa a toda interpretación de la cultura espiritual como producto mecánico de las relaciones económicas. "Marx y yo —escribe Engels a J. Bloch el 21 de septiembre de 1890— hemos tenido que cargar con la culpa de que a veces sea atribuida por los discípulos una mayor importancia al aspecto económico de la que le corresponde. Hemos tenido que destacar, frente a los enemigos, este principio negado por éstos y no siempre se ha encontrado el momento, lugar y ocasión de enfocar los demás en toda su justeza. Sin embargo, en cuanto todo esto se ha expuesto en un aspecto histórico, es decir, se ha utilizado prácticamente, la cuestión varía y no es ya posible error alguno." [44]

La observación de Engels de que las bases para la comprensión de la teoría de la cultura marxista deben buscarse no sólo en los escritos, sino también —y quizá principalmente— en los estudios históricos de Marx es muy valiosa. De hecho, Marx, como Engels subrayó especialmente, "apenas escribió nada en que no desempeñara un papel la teoría del materialismo histórico".[45]

En los estudios de historia —a los que en gran medida pertenece *El Capital*—, Marx indica el papel fundamental de los factores materiales y de las luchas de clases en el desarrollo de la cultura espiritual. Destaca también al mismo tiempo el complicado mecanismo de la acción y reacción que existe entre los procesos en el terreno de las fuerzas productivas y los procesos en el terreno del pensamiento económico y político, de las corrientes espirituales y literarias, de las ideas religiosas y morales, etc.

El pensamiento dialéctico exige necesariamente comprender todas las circunstancias en su desarrollo, en su dependencia cambiable que afecta a la unidad y a la lucha de los antagonismos, y en sus mutuas interacciones. El pensamiento dialéctico se opone, pues, a una separación estática de hechos aislados, así como de campos completos de la realidad, y a su clasificación según categorías lógicas fijas.

Marx empleó la determinación "estructura" y "superestructura". Estas categorías recuerdan la construcción de un edificio y se utilizan en general como caracterización de la peculiaridad y el carácter de dependencia de la superestructura respecto del papel necesariamente determinante de la estructura. Sin duda, esta caracterización de Marx se dirigía contra la teorías espíritu-idealistas, según las cuales la cultura se desarrolla por completo independientemente de las leyes del espíritu: su misión era destacar la radicación real de la cultura en el ser social. Pero no se trata

en absoluto de que la cultura sea el producto mecánico de las relaciones materiales.

Marx nunca separó —de acuerdo con las exigencias de la dialéctica— los procesos históricos reales, en los elementos separables abstracta y estáticamente, "de la materia y del espíritu", de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción, de la base económica y de la estructura social, etc. Pero, puesto que el materialismo de Marx es dialéctico, muestra siempre cómo en el desarrollo de la materia surgen nuevas cualidades que participan activamente en los procesos del posterior desarrollo. Ya en sus obras de juventud rechaza Marx las erróneas concepciones que consideran el ser material de los hombres como algo exclusivamente material, como algo que ya no contiene elemento psíquico alguno, y recomienda a la psicología orientar sus investigaciones especialmente a este aspecto "material" de la vida de los hombres.[46]

De modo semejante, Marx desentrañó también posteriormente en sus análisis de la situación "material" de los obreros y de la realidad económica "material" los elementos contenidos en ella de conciencia, voluntad, valoración moral, etc. Su científico empeño consistió en demostrar que es completamente injusto separar los "contenidos humanos" —contenidos psíquicos y sociales de nuestra vida— de los contenidos materiales, de los condicionamientos de existencia materiales, y en que no se conciban exclusivamente como algo material, económico o técnico. Los contenidos humanos, de nuestra vida espiritual, moral, estética, etc., no se encuentran asentados en cualquier sitio al margen de nuestra vida real, material, sino que están contenidos en ella de un modo inmanente y constituyen con ella una unidad dialéctica.

Un buen ejemplo de este modo de enfoque lo constituyen los análisis del trabajo humano que Marx representa en *El Capital*. Después de esbozar el proceso histórico de la formación del trabajo humano, Marx escribe: "Aquí, partimos del supuesto del trabajo plasmado ya bajo una forma en la que pertenece exclusivamente al hombre. Una araña ejecuta operaciones que semejan a las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzar, por su perfección, a más de un maestro de obras. Pero hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proycta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo, brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero; es decir, un resultado que tenía ya existencia ideal. El obrero no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza, sino que, al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad. Y esta supeditación no constituye un acto aislado. Mientras permanezca trabajando, además de esforzar los órganos que trabajan, el obrero ha de aportar esa voluntad consciente del fin que llamamos atención, atención que deberá ser tanto más reconcentrada cuanto menos atractivo sea el trabajo, por su carácter o por su ejecución, para quien lo realiza, es decir, cuanto menos disfrute de él el obrero como de un juego de sus fuerzas físicas y espirituales." [47]

Esta unidad dialéctica del esfuerzo físico y espiritual, de la actividad material y espiritual, de la existencia real, espiritual y moral, así como de la cultura estética, destruyen precisamente a todo espiritualista que convierta al *Espíritu* en un reino independiente. Lo mismo hacen los mecanicistas al considerar la actividad cultural de los hombres como una simple sucesión de situaciones que se producen como un efecto y no participa desde un principio en el desarrollo de este proceso como su elemento esencial, característico y activo.

Marx no aceptó nunca este modo estático de considerar la vida humana, la sociedad y la cultura. Se trata precisamente de lo contrario. Destacó siempre la unidad dialéctica de la vida humana, es decir, subrayó el inevitable proceso de las mutuas influencias de distintos tipos de elementos, el proceso de la unidad y de la lucha de los opuestos, la recíproca penetración y surgimiento de nuevos elementos. Este proceso tiene —según Marx— sus propias leyes y por ello los elementos parciales no pueden ser "libres" en el sentido de los espiritualistas. Sin embargo, estos elementos surgidos en desarrollo histórico lento poseen el carácter de cualidades realmente existentes y actuantes, y no son en absoluto un producto lateral y pasivo de un proceso exclusivamente material y aislado de ellos, tal como los mecanicistas pensaban.

La carta citada de Marx a Annenkow confirma una interpretación de este tipo. A la cuestión de si el hombre es libre de elegir esta o aquella forma social, esta carta da una respuesta negativa. Afirma que en una época concreta existe una inevitable dependencia entre los diversos elementos de la vida social: determinadas formas de producción poseen correspondientes relaciones sociales, determinadas relaciones sociales tienen formas políticas correspondientes, etc. Pero no hay que concluir que Marx quiera decir con ello que los elementos aislados surgen independientemente unos de otros y sólo después de la elaboración de lo preexistente, como la construcción de una casa de pisos a partir de una casa ya existente. Tampoco debe deducirse que estas formulaciones que determinan la necesaria vinculación de los elementos parciales puedan eliminar las oposiciones que existen entre ellos y son la fuente de todo posterior desarrollo.

El pensamiento dialéctico subraya en el desarrollo de la cultura la relación entre los elementos aislados, cualitativamente diferenciables, y los antagonismos existentes; destaca el papel de los factores materiales, cuyos cambios son especialmente revolucionarios, pero que en la sociedad humana forman todo el resto de elementos una unidad dialéctica. El pensamiento dialéctico recha-

za el tratamiento dogmático que consiste en trasladar la cultura a una realidad especial, independiente, pero no la liquida ni la considera un epifenómeno secundario de la materia. De este modo destaca del modo más claro el verdadero papel responsable de la "cultura" en las grandes transformaciones sociales, en el desarrollo y en el proceso general. De todo ello es testimonio toda la actividad científica y social de Marx y Engels.

7. *El papel y la responsabilidad del autor de la cultura espiritual*

El destacar el papel activo de la cultura espiritual en la historia tiene una gran importancia de graves consecuencias. Se afirma, ante todo, que los autores de la cultura tienen la responsabilidad sobre el carácter e influencia de sus valores en la vida social. A esta responsabilidad individual corresponde, por parte de la sociedad, el derecho de valorar y juzgar la actividad de los autores de la cultura, de los artistas y científicos.

En sus diversos estudios, Marx investigó el papel de los filósofos y científicos, de los moralistas e ideólogos, de los artistas y educadores en la vida social de su época de un modo crítico. Después de que afirmó en su obra de juventud *Zur Kritik der Helegschen Rechtphilosophie* que se debe extender la crítica de las religiones a las ilusiones que encubre la crítica de la cultura, emprendió una aguda polémica contra la filosofía burguesa y la ciencia que imposibilitan el conocimiento de la realidad y sus transformaciones, de acuerdo con las necesidades humanas. En *La Sagrada Familia* se critican los patentes enemigos del "humanismo real", que emprendieron el intento de regresar al espiritualismo e individualismo. El amplio estudio dedicado a la ideología alemana se enfrenta contra los pseudoradicales según cuya filosofía el mundo iría hacia adelante. Tal como se advierte en el prefacio, este estudio se propone "desenmascarar estas ovejas que se tienen y son tenidas por lobos, mostrar cómo las ideas de los burgueses alemanes se limitan a repetir en filosofía, cómo la jactancia de estos expositores filosóficos sólo reflejan la miseria de la real situación alemana".[48]

La extraordinaria importancia que Marx concede a una ideología progresista se manifiesta en el *Manifiesto del Partido Comunista*, en el que la tercera parte está dedicada al análisis y crítica de ideologías erróneas y mixtificadoras. Se patentiza también en los posteriores estudios de Marx en los que siempre se vinculan las tesis positivas con la crítica de los errores e ilusiones de los contrincantes. En el prólogo a *El Capital* formula una aguda censura dirigida a la cultura contemporánea espiritual y moral que no quiere combatir al capitalismo: "Perseo se envolvía en un manto de niebla para perseguir a los monstruos. Nosotros nos tapamos con nuestro embozo de niebla los oídos y los ojos para no ver ni oír las monstruosidades y poder negarlas." [49]

El destacar el papel que le corresponde a la cultura espiritual en la vida material de la sociedad, así como la formulación de criterios unilaterales para juzgar a los creadores de la cultura y sus obras es sólo posible si se concibe de un modo verdaderamente exacto la dependencia de la cultura de la base material en el sentido dialéctico. Si ciertamente la cultura espiritual ejerce realmente un cierto influjo en el transcurso del proceso de la vida de la sociedad humana, no puede ser un producto de este proceso en el sentido de los mecanicistas, que la consideraron como un reflejo completamente pasivo, dependiente de las relaciones humanas.

El error de la interpretación mecanicista consiste, entre otras cosas, en que concibió estas relaciones como un todo determinado y único. En realidad, sin embargo, es algo completamente distinto. Las relaciones materiales, bajo las que se desarrolla la sociedad y su cultura, son un proceso de las transformaciones, de las contradicciones y luchas. En este proceso se puede reconocer principalmente lo que es nuevo de lo que es viejo. La cultura espiritual de toda época se encuentra vinculada con estas o aquellas fuerzas. Su proceso de surgimiento y transformación no es ni puede ser, por ello, un proceso del reflejo mecánico de las relaciones en la psique de los pensadores, sino que es —siquiera en determinados casos y en un campo determinado— un proceso de la decisión por la reacción o por el progreso social.

Así resulta comprensible que la elección del segundo camino, del progreso, se vincula de un modo más profundo con la conciencia que la elección del primer camino. En la elección del primer camino actúan tradiciones automáticas, costumbres, ejemplos y opiniones públicas estimulantes que están inspiradas por los intereses de las clases hasta entonces dominantes. Si se decide aceptar el segundo camino, se ve uno forzado a romper con el automatismo y a rechazar el ambiente inmediato: firmeza y fuerza de comprensión que perfilan ya el sentido de las transformaciones que se llevan a cabo en la vida.

Así, pues, si la existencia de elementos conservadores en la cultura podría constituir una prueba de la tesis mecanicista, según la cual la cultura es un producto adicional de las relaciones, todo este complejo que se vincula con las fuerzas progresistas que configuran el futuro muestra elementos de una elección consciente y responsable que no se encuentran contenidos en las interpretaciones mecanicistas en absoluto. Esta elección exige un análisis que profundice en la realidad y el correcto conocimiento de sus leyes de desarrollo. Este conocimiento no procede de un modo mecánico a partir de la realidad social, sino que encuentra en esta realidad múltiples obstáculos que dificultan una clara visión. Precisamente todas las cuestiones que son muy importantes para el posterior desarrollo histórico son desvirtuadas y encubiertas por

aquella clase social que está interesada en la conservación del orden existente.

La economía política constituye un ejemplo de esto. Cuando Marx formuló su teoría económica, destacó que la economía clásica no dio importancia a determinados problemas en un principio, y posteriormente, al convertirse su carácter de clase en algo manifiesto, ya no considera que estas cuestiones fueran algo real. En el prólogo a *El Capital*, Marx muestra claramente cómo se impide el progreso de la investigación científica y cómo rompe ésta sus cadenas.

Una correcta teoría científica no es, pues —en el campo de los problemas sociales—, en absoluto el resultado inevitable y pasivo de las relaciones existentes. Las relaciones existentes, especialmente las contradicciones y antagonismos predominantes y más agudos, son exclusivamente las condiciones previas de la posibilidad de crear una teoría que explique estas relaciones generalizadas. La formulación de una teoría de este tipo no la anticipan en absoluto estas relaciones, sino que en cierto aspecto la dificultan. Hay que tomar el partido de las clases oprimidas y progresistas, hay que tener un entendimiento genial valiente y crítico para descubrir lo que madura en el desarrollo histórico y lo que todavía no se refleja en la consciencia social.

La formulación de teorías nuevas y progresistas que reflejan una nueva realidad social en surgimiento es el resultado, pues, de un valiente y crítico esfuerzo de la consciencia, de una lucha abierta sin compromisos contra lo caduco en la filosofía y la ciencia, contra las mixtificaciones que sirven a intereses de clase. Cuanto más maduros se hacen los procesos del desarrollo histórico, mayor es la visión de una imagen correcta de sus leyes en la consciencia. Pero esta imagen no es nunca el resultado mecánico de las mismas relaciones.

8. *La iniciación en la cultura como preparación para el futuro*

Tal como indican los análisis precedentes, la concepción marxista de la cultura se opone radicalmente tanto a las concepciones metafísicas de la total autonomía de la cultura como también a las concepciones mecanicistas del sociologismo, según las cuales la cultura no es más que una imagen de las relaciones del ambiente. La comprobación de que la cultura tiene una autonomía determinada, limitada por el desarrollo general, conduce a una valoración decisiva y precisa de su papel. Este papel puede ser reaccionario o progresista según con qué fuerzas sociales —las que nacen o las que mueren— esté vinculada. Desde este punto de partida, la concepción marxista se opone a todo tipo de fetichismo de la cultura que le atribuían los idealistas al considerarla como expresión del *Espíritu*, como algo muy elevado e inaccesible, como realidad

que obliga a los hombres a una obediencia ciega y no a una crítica. Al mismo tiempo se opone la concepción marxista a todo tipo de fatalismo del economismo vulgar, según el cual la "crítica de la cultura" carecería de sentido, puesto que la cultura misma no sería algo independiente en lo más mínimo, sino una pasiva imagen de las relaciones predominantes.

La afirmación marxista de que la cultura debe concebirse como una actividad que posee una cierta autonomía, debe verse en relación con la agudización de las reivindicaciones sociales, que deben plantearse en esta actividad. La libertad no debe emplearse para lo ingenioso u original. Esta libertad comporta una mayor responsabilidad respecto del desarrollo social, del futuro que se desarrolla. Las obras de la producción cultural pueden y deben juzgarse según el grado en que expresan las fuerzas progresistas de la historia y les facilitan su victoria.

Esto significa que las cuestiones educativas no pueden limitarse a una transmisión de la cultura existente. Estas conclusiones exigen primero el conocimiento del desarrollo general histórico en cuyas fases concretas viven y actúan los hombres de una época determinada y crean su propia vida material y espiritual. En segundo lugar, exigen una actuación estrechamente vinculada a este conocimiento que permita percibir el futuro. La educación no es en absoluto —según la concepción marxista de sociedad y cultura— una cuestión de la "enseñanza de los bienes culturales", tal como proponen los escritores de la burguesía, sino la formación de combatientes para el progreso social. La participación en esta lucha crea y educa verdaderos hombres.

La participación, sin embargo, es un acto consciente que depende de la educación.

La interpretación dialéctica, al indicar que la cultura está relacionada con las condiciones de vida y ejerce al mismo tiempo en ellas su influencia, enseña a juzgar la cultura a partir del progreso social. Defiende la idea de que la cultura posee en toda época rasgos reaccionarios y progresistas, y formula, teniendo en cuenta esta consideración, los especiales deberes de los educadores. Estos consisten en la formación psíquica de la generación joven para que se convierta en la activa constructora del progreso. En el prólogo a *El Capital*, Marx escribe: "Junto a las miserias modernas, nos agobia toda una serie de miserias heredadas, fruto de la supervivencia de tipos de producción antiquísimos y ya caducos, con todo su séquito de relaciones políticas y sociales anacrónicas. No sólo nos atormentan los vivos, sino también los muertos, *le mort saisit le vif!*" [50] Y en el *Achtzehnten Brumaire des Louis Bonaparte* afirma: "La tradición de todas las generaciones muertas pesa sobre el cerebro de los vivos como una pesadilla... La revolución social del siglo XIX no puede obtener su poesía del pasado, sino del futuro. No puede comenzar por sí misma hasta que no ha terminado con todas las supersticiones del pasado." [51]

El trabajo educativo debe precisamente estar orientado a la utilización revolucionaria de la vida psíquica, hacia el futuro.

Esta vinculación de la teoría de la enseñanza y la acción revolucionaria de la clase obrera colocó el punto de partida de Marx y Engels en una oposición radical con todas las concepciones pedagógicas de entonces. La exigencia de una colaboración con la preparación de la revolución planteó la necesidad de determinar la relación de la educación con el patrimonio cultural de un modo completamente distinto a como lo había hecho la pedagogía burguesa. Esta pedagogía consideraba que el contenido fundamental de la actividad educativa consiste en transmitir a la joven generación los bienes culturales que la clase dominante considera como la cultura indiscutible "en general" para la formación de los hombres. En la iniciación en la cultura así entendida, la educación desempeña el papel de un factor que mantiene el orden existente y por consiguiente es uno de los más importantes elementos de la superestructura que sirve a una determinada estructura. Las teorías pedagógicas encubren este hecho al intentar demostrar que en el trabajo educativo se lleva a cabo un proceso educativo de los bienes culturales generales humanos, que están por encima de las clases y el tiempo.

Considerado desde el punto de partida que Marx y Engels adoptaron respecto del problema de la cultura y la enseñanza, esto resulta algo completamente distinto. Este punto de partida permite no sólo descubrir las falsedades de la concepción burguesa, sino también la relación de la enseñanza con la cultura como contenido formativo de un modo exacto, libre de toda fraseología metafísica, y ceñida a un modo científico.

Capítulo VI

CRITICA DE LA CONCEPCION METAFISICO-IDEALISTA DEL HOMBRE

La concepción del hombre es, junto a la concepción de la cultura, el segundo problema central de la teoría pedagógica. Las concepciones de la enseñanza se vinculan siempre con un determinado concepto del hombre; incluso en el caso de que este concepto no sea objeto de una investigación especial de los pedagogos, sino exclusivamente emprendido por las clases dominantes. La pedagogía burguesa opera con una concepción especial del hombre en la que se expresa tanto una cierta crítica de las concepciones feudales como una perduración encubierta de estas concepciones.

La concepción del hombre que fue desarrollada por la ideología predominante del feudalismo se apoyaba en principios religiosos y servía, de este modo, a los intereses de la Iglesia y a los detentadores del poder mundial. Exigía religiosidad y sumisión, y fundamentaba con ello la estructura social jerárquica y la orientación supraterrenal de los hombres. La burguesía, que emprendió la lucha contra el poder mundial y religioso, tuvo que enfrentarse a esta concepción del hombre y por consiguiente se realizó en el Renacimiento una crítica en la que se destacaban los valores que el hombre posee de modo autónomo, en especial los intelectuales; se subrayaba la actividad terrena de los hombres y se formularon los principios de la moral universal.

Esta oposición a la concepción medieval fue, sin embargo, limitada. En la ideología burguesa predominaba el concepto fundamental de la existencia de un contenido conceptual general inmutable del "Hombre". Esta ideología intentaba definir en algunos campos este contenido conceptual de modo distinto, pero no rompió con el convencimiento de que la denominada esencia "humana" es una imagen previa ideal para todos los hombres concretos.

La filosofía burguesa aceptó este modo de conceptuar apriorístico idealista de la escolástica e intentó conseguir una definición de la "esencia del hombre" adecuada a sus reivindicaciones. Re-

chazó las conclusiones de tipo místico y fideísta y creyó haber encontrado las características esenciales en la razón y el lenguaje, en la actividad práctico-mecanicista o en el modo de vida social. En las conocidas definiciones del hombre como "animal racional" o "ente político", o finalmente como *homo faber*, se expresaron las tendencias fundamentales de este intento de definir la "esencia" del hombre.

Estos pensamientos filosóficos condujeron ciertamente a resultados muy diversos —en la historia del pensamiento burgués se desarrollaron agudas controversias entre los partidarios de débiles soluciones del "enigma" hombre, como, por ejemplo, entre los pragmáticos y los racionalistas—, pero todos se apoyaban en los mismos principios metodológicos de definir la "esencia" del hombre como un "contenido ideal" constante, general y básico que crea al hombre.*

Este modo de pensar tuvo para la pedagogía un significado especial. La pedagogía como ciencia de la enseñanza del hombre quería saber en qué consiste la "verdadera esencia" del hombre para poder "acuñar" a los discípulos. El educador debe formar un individuo concreto, empírico, de tal modo que se realice en él la "verdadera esencia" del hombre. El conocimiento de esta esencia se convirtió, pues, en el fundamento de los objetivos de la enseñanza y del programa del trabajo educativo. Gracias a los esfuerzos educativos los niños se convierten en este sentido en "hombres", de tal modo que la idea de hombre —en cierto modo latente en ellos— se les despierta y los eleva a las alturas de la abstracción al incorporarla —naturalmente, sólo de modo fragmentario— a su ser individual.

Este modo metafísico de "llegar a ser hombres" fue el núcleo de la concepción pedagógica burguesa que se fundamenta en la concepción metafísica del hombre. El valor progresivo de esta educación perdura mientras se emplea como medio de lucha contra las concepciones escolásticas que explican la esencia del hombre de un modo místico y fideísta. En oposición a estas concepciones surgió la pedagogía de Comenio. Según ella, enseñanza significa convertir al niño en hombre, darle formación. Esto representó un gran progreso en la enseñanza. En el posterior desarrollo se hizo, sin embargo, cada vez más patente que esta concepción metafísica de la esencia del hombre debía comportar consecuencias reaccionarias. Esta teoría prescinde del proceso de desarrollo histórico del hombre, y da por esenciales las características aparentemente constantes y generales. El "Hombre", concebido de modo metafísico, que la educación debía realizar no era más que un compendio de las experiencias históricas hasta entonces adquiridas. En el primer período del desarrollo de la sociedad capitalista, al tratarse de superar los resides feudales, esta determinación conceptual burguesa de la esencia del hombre ayudó a crear nuevas relaciones de contenido antifeudal. Con la paulatina estabilización del orden social burgués, sin embargo, esta definición metafísica del hombre se convirtió en un factor de la posterior consolidación de estas relaciones.

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VI, 1).

Esta concepción del hombre culminó precisamente en considerar las características del hombre existentes en el capitalismo como características "substanciales" de la humanidad en general y, por consiguiente, proclamar el orden predominante como el más adecuado a la "naturaleza humana".

Al analizar el destino y función de la concepción metafísica del hombre —especialmente en los siglos XVIII y XIX— comprobamos que la teoría de la naturaleza del "Hombre" sirve a la consolidación del orden capitalista surgido. La filosofía burguesa se esfuerza en determinar la "verdadera esencia" del hombre como algo distinto en cuanto a contenido de lo defendido en la época del feudalismo. Pero, al cambiar gradualmente su enemigo contra el que ha de luchar (ya no se trata del mundo feudal, sino de las masas populares y principalmente del proletariado), se presenta "la verdadera esencia" del hombre como un argumento convincente para la fundamentación de que el orden burgués es justo y legal porque corresponde a la naturaleza del hombre.

Hoy podemos descubrir fácilmente este proceso de la mixtificación filosófica que debía dar al sistema capitalista la más elevada sanción metafísica. En el capitalismo se "desentraña", a partir de las relaciones sociales predominantes, cómo fue conformada la naturaleza del hombre por estas relaciones. Pero al considerar este "desentrañar" como revelación de las características esenciales e independientes del ambiente, se intenta demostrar que la naturaleza del hombre mismo exige la consecución del orden burgués, puesto que éste sería la única naturaleza adecuada a la "esencia" del hombre.

De este modo la concepción metafísica del hombre se convirtió en un importante factor de la defensa de las posiciones burguesas y, al mismo tiempo, imposibilitó todo progreso de un conocimiento verdadero del hombre. La teoría de la "naturaleza del hombre" fue en relación con las concepciones religioso-feudales del hombre un progreso relativo y desempeñó un papel progresista en la historia —especialmente en el Renacimiento—. En el período del inicio de la lucha de liberación de la clase obrera se convirtió en una teoría que dificulta los empeños por un cambio de las relaciones predominantes y restringe y desfigura el proceso histórico de desarrollo del hombre, porque atribuye al modelo burgués perfección e inmutabilidad.

1. *Crítica de las concepciones espiritualistas y naturalistas*

Ya en sus primeras obras Marx dio un análisis del hombre. Lo expone en su lucha contra las concepciones metafísicas y estáticas

de carácter religioso y espiritualista y contra las concepciones del naturalismo, especialmente de la filosofía sensualista. La esencia humana no puede entenderse, en opinión de Marx, como una esencia cuyo contenido esté fijado eternamente y cuya vida real sea exclusivamente un anhelo de realización de esta esencia desde hace siglos. Pero tampoco puede considerarse como una esencia creada exclusivamente por las fuerzas de la naturaleza, como sucede con los animales. Si se quiere penetrar en la esencia del hombre hay que tener en cuenta fundamentalmente su actividad que transforma el ambiente, y actualizar el proceso fundamental de la autoproducción del hombre a través del trabajo creador. Todas las teorías, sin embargo, que reducen al hombre a una realidad extrahumana —religiosa, espiritual o material— lo conciben como un producto mecánico de la actuación de fuerzas ajenas.

Ya en su obra *Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* Marx escribe, al analizar la religión e interpretarla como la expresión del anhelo del hombre en un mundo de total miseria, lo siguiente: La religión es "la *fantástica realización* de la esencia humana, porque la esencia humana carece de verdadera realidad". Con esto, Marx quiere decir que el hombre todavía no se ha creado en la historia hasta hoy existente. Es decir, no existe todavía esta esencia humana que los metafísicos han descrito y que debe ser una imagen de la eternidad preestablecida e inmutable, según la cual hay que juzgar a los entes individuales. Esta esencia —según Marx— se encuentra en la base de un llegar a ser constante gracias a la actividad que transforma al mundo y diferencia a los hombres radicalmente de las fieras. "Pero *el hombre* no es un ser abstracto —escribe Marx en la misma obra— agazapado fuera del mundo. El hombre es *el mundo de los hombres*, el Estado, la sociedad." [1]

Este pensamiento se desarrolla más en los *Okonomisch-philosophieshen Manuskripten*. El ataque se dirige aquí no sólo contra las concepciones metafísicas de la religión, sino principalmente contra el carácter sensualista del naturalismo. Marx se opone tanto a aquellos que separan los hombres como una esencia especial, espiritual de la naturaleza como a los que encadenan los hombres completamente al mundo material y los convierten en un producto de este mundo. Marx subraya especialmente la estrecha dependencia del hombre respecto de la naturaleza, pero destaca también que esta dependencia tiene una forma específica de la actividad que permite a la naturaleza y a los hombres convertirse en "mundo humano".

Toda la historia es un proceso del llegar a ser de todo mundo humano, en cuyos límites el hombre transforma a la naturaleza y se transforma a sí mismo.

Esta concepción activa e histórica rechaza toda teoría que haga un principio fundamental de la concepción general del mundo, de la superposición de la naturaleza y del mundo de los hombres.

Marx enseña a concebir "cómo el comportamiento natural del hombre se convirtió en su comportamiento humano, o dicho de otro modo, cómo su existencia humana se convirtió en su naturaleza humana y su naturaleza humana simplemente en su naturaleza". En este sentido, cada paso que conduce al dominio y transformación de la naturaleza y vincula al hombre de un modo cada vez más estrecho con las fuerzas naturales, constituye un paso en la formación de un contenido ampliamente humano. Esta vinculación de las fuerzas humanas con las fuerzas de la naturaleza es, para Marx, la clave para la solución del "antagonismo entre el hombre y la naturaleza, y entre los hombres, la verdadera solución de la lucha entre existencia y esencia, entre objetivización y autoafirmación, entre libertad y necesidad, entre individuo y género".[2]

Cuanto más lejos avanzan los hombres en este camino de la creación de un "mundo humano" en su actividad histórica, se rechazan más agudamente las dos concepciones opuestas del naturalismo fatalista y del humanismo espiritualista. Concepciones que son expresión de la desorientación y falta de independencia históricas, de no tener conciencia de que los hombres son creadores de su propio mundo en la naturaleza. Bajo estas condiciones surgieron la concepciones erróneas que, por una parte, arrojan al hombre inevitablemente en brazos de la naturaleza o fuera de ella, y, por otra parte, las que ven la grandeza humana en la total separación de la naturaleza, en el reino del "espíritu puro".

En oposición a ambas concepciones, Marx destaca que el dominio de la naturaleza por los hombres convierte a éstos en hombres en sentido propio, y que el llegar a ser hombre coincide con el, cada vez más acusado, crecimiento del hombre en la naturaleza. "La misma historia —escribe Marx— constituye una parte *real* de la *historia de la naturaleza*, de la transformación de la naturaleza en hombre. Las ciencias de la naturaleza se convertirán posteriormente tanto en la ciencia de los hombres como a su vez la ciencia del hombre subsumirá las ciencias de la naturaleza: existirá *una* ciencia." [3]

El camino que conduce a ello es el desarrollo de la industria, que, en un sentido general, se entiende como el desarrollo de la actividad humana para la transformación de la naturaleza. Esta actividad es, tal como Marx la caracteriza, "el libro abierto de las *fuerzas humanas*, la psicología humana perceptible ante nosotros". Pues no representa sólo una adquisición externa, material, sino que es al mismo tiempo una formación moderna de los hombres y de sus mutuas relaciones, de su ser social e individual en el modo específico. Por ello hay que analizar este "libro abierto" si se quiere saber qué es lo que es el hombre y qué es lo que será.

La industria constituye una relación histórica de los hombres con la naturaleza, pero también de las ciencias naturales con el hombre; en este proceso se configura la naturaleza humana del hom-

bre, su verdadera naturaleza. Cuanto más humana se vuelve la naturaleza, tanto más humano se vuelve el hombre. El hombre se forma y desarrolla en las obras de sus propias manos y de su propio espíritu que le permiten actuar con éxito en la naturaleza.

La crítica de Marx al sensualismo[4] descubre la errónea concepción de que el sentido humano sería un aparato receptivo ya acabado de la naturaleza. Marx señala que el sentido humano sólo adquiere carácter verdaderamente "humano" en la actividad de los hombres. En la actividad los hombres crean, a partir del material de la naturaleza, objetos humanos, y de este modo se desarrolla el sentido y las capacidades para el obrar. "La formación de los cinco sentidos —escribe Marx— constituye un trabajo de toda la historia universal existente hasta nuestros días."

Cuanto más humana es la naturaleza más independiente es el hombre de las necesidades naturales, más libre y correctamente puede conformar las mutuas relaciones. El triunfo en el dominio de la naturaleza es la base para el triunfo en la vida social. El comunismo, que es sólo posible a un elevado nivel de desarrollo de las fuerzas productivas, representa tanto la superación del dominio de la naturaleza sobre los hombres como la superación del dominio de los hombres sobre los hombres. El desarrollo de la industria crea las premisas para la "emancipación humana" que el comunismo realiza.

Como resultado de estos pensamientos Marx formula, en relación con la lucha contra los llamados "verdaderos" socialistas, la tesis de que este "contenido humano" depende completamente del grado de desarrollo de la producción y del intercambio entre los hombres.[5]

Tal como se comprende a partir de estos pensamientos, Marx ataca las concepciones metafísicas del hombre en sus raíces. Ya hemos dicho que la concepción burguesa se distingue en su contenido de la concepción feudal, aunque no en su carácter metafísico, y esto afecta también a las concepciones primarias. Precisamente la crítica de Marx se refiere a estos principios metodológicos de la concepción burguesa que es común a esta y otras teorías del hombre. Esta crítica opone el punto de partida dialéctico que se desarrolla históricamente al modo de concebir estático y metafísico. La conocida Tesis de Feuerbach expone: "La esencia humana no es ninguna abstracción inherente al individuo aislado. En realidad, es el conjunto de las relaciones sociales." [6] En esta tesis de formulación lapidaria está contenida toda la riqueza de un pensamiento que ataca las concepciones existentes hasta hoy desde varios aspectos e indica para el conocimiento el correcto camino para el futuro.

La crítica marxiana de la filosofía idealista Hegel que hemos analizado en el capítulo precedente, muestra la tendencia de las concepciones metafísicas del hombre. Su error básico consiste, según Marx, en que considera la "esencia" como algo originario y superpuesto a la relación con el hombre concreto, como una "fuerza de hecho" que forma a los hombres, como un cierto "precontenido" del que surge el mundo empírico. Precisamente allí donde la filosofía burguesa ve procesos históricos, los considera como independientes, como "realización" de las modificaciones de la "esencia" humana. "Si se considera este desarrollo de los individuos —escribe Marx— de un modo *filosófico* en las condiciones de existencia comunes de los estamentos históricamente consecutivos y las clases y las ideas generales aceptadas, es fácil imaginarse que en estos individuos se ha desarrollado el género o el hombre, o que han desarrollado al hombre; imaginación con la que se dan algunos fuertes sopapos a la historia. Entonces se puede concebir estos distintos estamentos y clases como especificaciones de la expresión general, como tipos subordinados del género, como fases de desarrollo del hombre." [7] Este punto de partida falso, que conduce a error, se expresa en la aceptación de lo general como lo original y lo único que produce los hechos particulares. En este sentido los filósofos metafísicos aceptan la "preexistencia de la clase" porque creen, por ejemplo, que "el burgués no es más que un ejemplar del género burgués", opinión que, según Marx, "exige que la *clase* del burgués haya existido antes de los individuos que la constituyen".[8]

En realidad, el problema se plantea de modo completamente distinto. No es "el hombre en general" lo que se realiza en los períodos particulares de la historia, sino "la suma de las fuerzas productivas, las riquezas y las formas de relación sociales, que cada individuo y generación encuentra como algo dado es la base real de lo que los filósofos se han imaginado como «substancia» y «esencia del hombre»." [9] Así, pues, cuando los metafísicos consideran el proceso histórico como el proceso de desarrollo, confunden radicalmente las causas con los fenómenos. Han "concebido —escribe Marx— todo el proceso desarrollado por nosotros como el proceso de desarrollo «del hombre» de tal modo que «el hombre» suplanta a los individuos existentes hasta nuestros días en cada nivel histórico y se presenta como la fuerza motriz de la historia. Se concibe, pues, todo el proceso como proceso de autoalienación «del hombre» y debido a que el individuo medio de la etapa posterior es introducido siempre en la precedente y la consciencia posterior en los individuos precedentes".[10]

2. *Crítica de los fundamentos de la mixtificación burguesa*

La concepción metafísica del hombre es, pues, un registro inconsciente en sí de hechos del desarrollo del hombre que está vinculado con las relaciones sociales. La teoría metafísica considera este patrimonio histórico como exteriorización de la "verdadera

esencia" del hombre y de este modo hace imposible una conceptuación real. En una fase determinada de la historia sucede que el burgués presta a esta teoría un carácter reaccionario. Marx desentrañó el carácter místico de las teorías burguesas al analizar de modo preciso los ideales formulados como supuesta expresión perfecta de la esencia humana. Los escritores burgueses han planteado frecuentemente el ideal del hombre como meta del trabajo educativo sin comprender el hecho, o no querer comprenderlo, de que este ideal está limitado en su contenido por los intereses y experiencias de la burguesía. "El señor Proudhon no comprende directamente —escribe Marx a Annenkow— que la vida burguesa es para él una verdad eterna. Lo dice indirectamente al divinizar las categorías que expresan las relaciones burguesas en la forma del pensamiento. Toma los productos de la sociedad burguesa como algo surgido espontáneamente, dotado de vida propia, esencia eterna que se le presenta en la forma de categorías, en la forma de pensamientos. Así, pues, no traspasa el horizonte burgués. Dado que opera con los pensamientos burgueses como si fueran eternamente verdaderos, busca la síntesis de estos pensamientos, su equilibrio y no ve que el modo y manera como se obtiene actualmente el equilibrio es el único modo y manera. No hace nada más de lo que hace un buen burgués. Todos ellos dicen que la concurrencia, el monopolio, etc., en principio, es decir, tomados como pensamientos abstractos, son las únicas bases de la vida, aunque en la práctica dejan mucho que desear. Todos quieren la concurrencia sin las consecuencias de la concurrencia. Quieren lo imposible, es decir, condiciones de vida burguesas sin las consecuencias necesarias de estas condiciones. Todos ellos no comprenden que la forma burguesa de producción es una forma histórica y pasajera, del mismo modo que lo fue la forma feudal. Este error origina que el hombre-burgués sea para ellos la única base posible, que no puedan pensar ninguna situación social en la que el hombre deje de ser burgués." [11]

Los escritores burgueses no comprenden que lo que se define como "Hombre" es una expresión de las específicas relaciones predominantes en la sociedad burguesa; absolutizan el contenido hallado y lo convierten en una eterna imagen inmutable.

La práctica educativa revestida de las palabras de libertad, humanidad, desarrollo del individuo, etc., es en realidad exclusivamente la formación de hombres burgueses. Todo esto —escribe Marx— es sólo "el reconocimiento del individuo burgués, egoísta, y del movimiento desordenado de los elementos espirituales y materiales que configuran la actual vida burguesa".[12]

La hipocresía de la burguesía crece continuamente; es la consecuencia de la fuerza creciente del proletariado.

La diferencia entre la burguesía y el proletariado no se agota en el terreno de la actual situación económico-social de estas dos clases. Se encuentran también vinculadas por su distinto papel en el futuro. El proletariado es una clase que dominará en el futuro al crear una sociedad socialista sin clases, mientras que la burguesía es una clase condenada a la decadencia. En la lucha de los obreros explotados y oprimidos por los capitalistas madura un nuevo mundo en el que los obreros comienzan a dominar después del derrocamiento del orden social burgués. Lo que hoy crean en su trabajo diario es destruido ciertamente y explotado por los capitalistas, pero florecerá por completo cuando los obreros hayan conquistado los instrumentos de producción. Es cierto que hoy soportan derrotas en su lucha revolucionaria, pero en ella configuran y asientan los nuevos rasgos que en el futuro se desprenderán del hombre socialista.

Algo completamente distinto sucede con el papel de la burguesía. "En el período burgués de la historia —escribe Marx— hay que crear la base material de un nuevo mundo: por una parte, el comercio mundial basado en la mutua dependencia de los pueblos y los medios de comunicación para ello necesarios; por otra parte, el desarrollo de las fuerzas productivas humanas y la transformación de la producción material en el dominio científico de las fuerzas naturales. La industria burguesa y el comercio burgués crean estas condiciones materiales de un nuevo mundo, del mismo modo que las revoluciones geológicas han creado la superficie de la tierra. Cuando una gran revolución social haya dominado los resultados de la época burguesa, del mercado mundial y las fuerzas productivas modernas, y haya supeditado a ella el dominio común de los pueblos más desarrollados, solamente entonces el progreso humano ya no será más equiparable a cualquier ídolo abominable que desea beber el néctar sólo de los cráneos asesinados." [13]

El papel histórico de la burguesía consiste, pues, en la preparación del terreno para un sistema que será la negación de esta burguesía. Pero está claro que ninguna clase querría colaborar con la propia destrucción de su ideal de vida. La burguesía tampoco. Por el contrario, se esfuerza en proporcionar en su ideología la demostración de la legalidad y eternidad de su existencia. Pero, dado que el sistema capitalista no es más que una etapa de desarrollo de la humanidad y por ello no puede durar eternamente como realización de la razón natural y la justicia, la ideología burguesa debe contener contradicciones, hipocresías e ilusiones. Por esta causa la burguesía no está interesada por las investigaciones científicas que puedan descubrir su carácter histórico y su papel. Por el contrario, tiene que destruir tales estudios, puesto que los resultados a que llegan amenazan su dominio. En contra de ello ha de valorar una filosofía que presenta al orden burgués como algo independiente de la historia, general y persistente y obligatorio en el aspecto metafísico, al inferir los principios fundamentales de este orden prescindiendo de la vida social.

Marx señala especialmente estas típicas ilusiones burguesas y las pone al descubierto. Lo hizo frente a los filósofos de la Ilustración, que presentan los privilegios y deseos de la clase burguesa como derecho natural; lo hizo frente a Hegel, que convirtió en aprovechables los resultados del Estado burgués para la metafísica del Estado, y lo hizo también frente a la "ideología alemana" y al llamado socialismo "verdadero".

Hipocresía y ceguera de la ideología burguesa son algo apreciable a simple vista en todas sus variantes que se precian de progresistas e incluso socialistas. En este "socialismo conservador o burgués" se hace patente la irreal tarea que se ha planteado, a saber: mejorar el orden burgués sin derrocarlo. "El burgués socialista —se dice en el *Manifiesto del Partido Comunista*— quiere las condiciones de vida de la sociedad moderna sin las luchas y peligros que de ella se desprenden. Quiere la sociedad existente con excepción de los elementos que la revolucionan y disuelven. Quiere al burgués sin el proletariado." Como representante de una filosofía de este tipo está Proudhon, al que Marx combatió frecuentemente.

3. *El utilitarismo burgués como teoría errónea de la motivación del comportamiento humano*

En el desenmascaramiento de la función de clase de la filosofía educativa burguesa, Marx analiza dos concepciones fundamentales del hombre que representan esta filosofía. Una de ellas comporta el carácter de pensamientos teóricos acerca de la naturaleza humana y sus motivaciones de actuación; la otra se esfuerza en determinar las tareas del individuo como ciudadano y como hombre. El fundamento de las ideas burguesas es en el primer caso las experiencias adquiridas de la economía creciente capitalista, de su carácter y sus métodos; en el segundo caso, las experiencias que se realizaron en la formación del Estado burgués.

Estas consideraciones que se relacionan con la naturaleza del hombre conducen a la conclusión de que la principal fuerza motriz del comportamiento humano es su tendencia a conseguir el provecho o la ganancia. Este pensamiento lo plantea la filosofía burguesa como algo muy valioso para la enseñanza. La conversión de los individuos en hombres que comprenden apropiada y razonablemente su círculo de intereses, debe constituir el programa fundamental de la enseñanza individual y social.

Marx critica esta concepción al indicar que se trata principalmente de intereses burgueses.

¿De qué tipo es la situación histórica y el aspecto espiritual de la burguesía? La burguesía ha realizado en la historia una gran revolución gracias a su lucha decidida y victoriosa contra el feudalismo. Esta revolución tomó el carácter de un progreso alcanzado por toda la sociedad. Y mientras la burguesía derrocó el

orden existente hasta entonces, conquistó sus propias posiciones. "Las *revoluciones* de 1648 y 1789 no fueron revoluciones *inglesa* y *francesa*, fueron revoluciones de estilo *europeo*. No representaron el triunfo de una clase *determinada* de la sociedad sobre el *viejo* orden *político;* representaron la *proclamación del orden político para la nueva sociedad europea*. La burguesía venció en él, pero el *triunfo de la burguesía* era entonces el *triunfo* de *un nuevo orden social*, el triunfo de la propiedad burguesa sobre la feudal, de la nacionalidad sobre el provincialismo, de la concurrencia sobre el gremio, del reparto sobre el derecho de primogenitura del señorío, de los propietarios del suelo sobre el dominio de los terratenientes por medio del suelo, de la ilustración sobre las supersticiones, de la familia sobre los apellidos, de la laboriosidad sobre la pereza, del derecho burgués sobre los privilegios medievales." [14]

La revolución burguesa fue una etapa necesaria y progresista del desarrollo histórico, movilizó las fuerzas productivas que maduraron en el seno del orden feudal y no conseguían la necesaria libertad de actuación en su marco. Pero, no obstante el carácter objetivo valioso de esta revolución, se llevó a cabo en tal forma que suscitó y consolidó las más bajas tendencias en la burguesía. "La transformación de los medios de producción individuales y desperdigados en medios sociales y concentrados de producción, y, por tanto, de la propiedad raquítica de muchos en propiedad gigantesca de pocos, o lo que es lo mismo, la expropiación que priva a la gran masa del pueblo de la tierra y de los medios de vida e instrumentos de trabajo, esta espantosa y difícil expropiación de la masa del pueblo, forma la prehistoria del capital... La expropiación del productor directo se lleva a cabo con el más despiadado vandalismo y bajo el acicate de las pasiones más infames, más sucias, más mezquinas y más odiosas." [15]

Estos motivos de actuación presentes en la clase burguesa se convirtieron paulatinamente en la fuente de las ideologías socioéticas que fueron creadas por esta clase para fundamentar su modo de actuación. Al mismo tiempo tenían por misión ganar a la joven generación en una educación adecuada a esta actuación. Tal carácter tuvo la filosofía del utilitarismo y del hedonismo.

El utilitarismo filosófico era un equivalente de la práctica burguesa en el terreno de la actividad socio-económica. Diversas formulaciones de este utilitarismo correspondieron a diversas fases del desarrollo de la economía capitalista y a diversas posiciones de la clase burguesa en la sociedad. En Hobbes y Locke comienza este utilitarismo que puede seguirse pasando por los economistas y fisiócratas, por Helvecio y Holbach hasta Bentham y Mill. El desarrollo de este utilitarismo expresa —en opinión de Marx— la transformación de la burguesía de una clase "combativa, todavía no desarrollada" en una clase "dominante y desarrollada".[16] Pero esta transformación no resulta para nuestro objetivo interesante. Lo importante es el contenido de esta concepción utilitarista.

Marx analiza este problema en *Die deutsche Ideologie* y subraya la influencia perjudicial de estas teorías utilitaristas en el campo de la enseñanza. Señala que estas teorías registran y se presentan como imagen ideal de toda relación del hombre consigo mismo, con su propia actuación y con otros hombres. Para la burguesía existe sólo un tipo de relaciones, la explotación. Todas las demás relaciones las reconoce solamente en cuanto pueden integrarse en la posición fundamental de la explotación. Incluso cuando determinadas relaciones no pueden subsumirse bajo la relación de explotación, la burguesía interpreta esta estructura en el mejor de los casos como ilusoria. "La expresión material de esta utilidad es el dinero, el representante del valor de todos los objetos y cosas, de los hombres y de las relaciones sociales." [17] La filosofía utilitarista encubre, sin embargo, su origen de naturaleza clasista. Pese a que tomó de él su contenido ideológico presenta la utilidad como idea que se desprende con ayuda de la razón de la naturaleza del hombre. Según esta filosofía las relaciones concretas socio-económicas no deben ser su sustrato, sino su utilización, su realización progresiva. El orden burgués recibe de este modo su más elevada sanción metafísica de los filósofos. La filosofía utilitarista considera sus propios orígenes de clase como realización social de los principios descubiertos por ella y de las leyes del ser. De este modo no colabora con la comprensión histórica de la ideología de la utilidad, sino que difunde, por el contrario, el convencimiento de que el sentido de esta ideología está por encima de las clases y es algo eterno.

Y, sin embargo, señala Marx, esta ideología está estrechamente vinculada con la historia de la burguesía como expresión de su actuar. Fue progresista al luchar contra el feudalismo, el solidarismo y la ética del deber moral; desplegó sacrificio y sumisión, y mostró que detrás del aspecto de fraternidad y amor al prójimo se ocultaban motivaciones egoístas que sólo conducían al propio provecho. Esta ideología se convirtió en reaccionaria a partir del momento en que se quiso hacer de la práctica de explotación burguesa una categoría única perdurable de la actividad humana y de las relaciones entre los hombres, sin que se fuera siempre consciente de que el orden burgués representa un orden clasista pasajero en la historia. Una ideología de este tipo no sólo limita el desarrollo del hombre al mundo burgués, sino que incluso representa erróneamente la propia actividad del hombre en las relaciones de la misma sociedad burguesa.

"En Holbach —escribe Marx— toda la actividad de los individuos se representa a través de su mutua relación como relación de utilidad y provecho; por ejemplo, el hablar, el amor. Las verdaderas relaciones que aquí se presuponen son, pues, el hablar, el amor, determinadas ocupaciones de determinadas aptitudes de los individuos. Estas relaciones deben tener no sólo su significado propio, sino también ser expresión y manifestación de una tercera

relación a ellas supeditada, de la relación del provecho y utilidad." [18] Esta "circunscripción" de la realidad es —según Marx— absurda y arbitraria.

Pero este tipo de "mascarada", desde el punto de partida de la clase, tiene naturalmente un sentido. Expresa la naturaleza del orden social burgués, en el que la categoría de la utilidad (del provecho y de la explotación) en todo trabajo y en sus productos es extraída sin tener en cuenta en absoluto su contenido. También el trabajo y los productos del trabajo son sólo "mercancías" que presuponen exclusivamente el criterio del provecho. Este modo de pensar se traspone a todos los problemas psicológicos y morales y se restringen de este modo todos los aspectos del hombre. La filosofía utilitarista es responsable de estas consecuencias educativas. Presenta como esencia de la naturaleza humana lo que son exclusivamente propiedades de los hombres bajo las relaciones de producción capitalistas.

Presenta como únicas normas educativas verdaderas y humanamente generales lo que es simplemente la adecuación del hombre a estas condiciones de existencia "inhumanas". La educación espiritual, y principalmente la moral, se supeditan sin consideración alguna, en forma encubierta, a los intereses de la clase dominante.

Marx muestra el carácter erróneo y falso de los ideales educativos burgueses, así como el núcleo esencial de las concepciones utilitaristas de moral y enseñanza. Además, presta su atención a todas las frases ingeniosas que esta concepción utiliza en la lucha. Se trata de consignas como "hombres y ciudadanos" con las que la burguesía festejó su triunfo sobre el orden feudal y que levanta como un cañón frente al nuevo orden que debe traer la felicidad y libertad para todos los hombres.

4. *La historia del origen y el verdadero contenido de los ideales burgueses de hombre y ciudadano*

Al decidir Marx analizar el programa burgués de liberación del hombre de las cadenas existentes, y la nueva enseñanza, escogió como punto de partida el proceso de desarrollo histórico de la sociedad y de su Estado. Sobre este telón de fondo explicó el humanismo burgués y sus límites de clase. En la *Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* emprendió el primer intento de explicar el carácter de la sociedad moderna y de su Estado, y los conceptos básicos de hombre y ciudadano.

Marx analiza ahí las transformaciones históricas en la relación entre la sociedad y el Estado, especialmente las relaciones entre la sociedad "burguesa" y "política".

Marx comprende el problema de un modo histórico y expone que "se puede expresar el espíritu de la Edad Media del siguiente

modo: los estamentos de la sociedad burguesa y los estamentos en un sentido político fueron idénticos porque la sociedad burguesa era la sociedad política; porque el principio organizativo de la sociedad burguesa era el principio del Estado".[19] El individuo se adelantó en su vida privada concreta, cotidiana a determinados principios "burgueses", que a su vez sirvieron como base de instituciones públicas, como fundamento de la organización política del Estado. Así, por ejemplo, propiedad, familia, trabajo constituyeron no sólo formas de existencia privadas, burguesas, del individuo, sino también —como organización del poseedor feudal, significación del origen, papel de los gremios— formas funcionales del Estado. De este modo se determinaron el trabajo político del individuo y sus derechos políticos. Su nivel burgués constituyó un nivel político. Y esto fue de esta manera tanto en el caso de que este nivel burgués separara a un individuo de todos o algunos derechos políticos. Precisamente entonces la situación burguesa se manifiesta como núcleo de la situación política.

Esta identidad se destruyó a través del transcurso del posterior desarrollo histórico y, concretamente, en primer lugar, por medio de la monarquía absoluta y después mediante la Revolución Francesa. En la monarquía absoluta los estamentos políticos pierden su sentido, pues la administración del Estado ya no se apoya en ellos; ya no constituyen su estructura organizativa objetiva. Los derechos políticos o privilegios trascienden al monarca, éste los crea arbitrariamente y los otorga a cualquiera como recompensa de servicios personales.

La base real y el instrumento de la nueva organización política se convirtió paulatinamente en la burocracia dirigida por el absoluto dueño. Las transformaciones no traen naturalmente ninguna igualdad real de los hombres, puesto que éstos pertenecen en lo sucesivo a diversos estamentos sociales, y a partir de ellos se diferencian mutuamente. Estas transformaciones determinaron solamente que estas diferencias sociales "burguesas" dejaran de tener un sentido directo y objetivo político. "Del mismo modo que los cristianos —escribe Marx—, iguales en el cielo y desiguales en la tierra, así los miembros individuales del pueblo: iguales en el cielo de su mundo político y desiguales en su terreno existir en la sociedad." [20]

Este proceso de la separación de la vida social de la política alcanza su punto culminante mediante la Revolución Francesa, pues bajo la monarquía absoluta las diferencias de los estamentos sociales tenían todavía siquiera determinadas consecuencias políticas. La Revolución Francesa, por el contrario, dominó radicalmente todos los "estamentos políticos" y convirtió las diferencias reales en la sociedad exclusivamente en diferencias sociales, diferencias en el terreno de la vida privada que en la vida política no tenían significado alguno. "La separación de la vida política y de la sociedad burguesa quedó de este modo terminada." [21]

Esta separación trajo consigo importantes consecuencias en la vida de los hombres. Las consecuencias, por esta razón, constituyen un elemento fundamental del análisis pedagógico que tiene por objetivo la enseñanza del hombre moderno. Una manifestación de estas consecuencias fue la separación de la persona humana en un "ciudadano en el sentido político" y un "ciudadano en el sentido social". Sus derechos y obligaciones políticos los cumplía el individuo hasta entonces al margen de su posición social, de su verdadero papel burgués concreto (en la sociedad burguesa). Como ciudadano (en el sentido político) el hombre es simplemente un individuo que se encuentra separado de la base real, de la comunidad y de todas las caracterizaciones concretas que constituyen la vida social del hombre. Y a la inversa, como ciudadano, el hombre está (en el sentido social) separado del Estado, que en su estructura política no se apoya en la organización de la sociedad burguesa. En esta organización el hombre se presenta como "hombre privado" y no entra, pues, en relación alguna con el Estado.

Esta división interna, que refleja principalmente la separación entre Estado y sociedad, resulta especialmente importante para la problemática de la enseñanza, puesto que lo que es el hombre concretamente en su vida —en la familia, en el trabajo y en la sociedad— no tiene ninguna importancia en su esfera político-estatal, a la que el hombre sólo puede acceder "como hombre", en razón de los derechos que le atañen "por naturaleza". Y a la inversa, la función política, burguesa, estatal del individuo no se encuentra vinculada con su nivel social ni con su actividad, que transcurre a su vez al margen del Estado, en cualquier esfera privada. En esta situación se plantea la cuestión fundamental de ¿en qué esfera propiamente vive el hombre en verdad su vida humana? ¿En la política, en la que se presenta al margen de todas las determinaciones concretas y sociales, como individualidad abstracta, como "puro individuo"; o en la social, en la que es un determinado alguien que está unido con los demás hombres a través de lazos concretos de dependencia mutua y donde se diferencia de ellos; es decir, en una esfera que no concierne a los intereses del Estado y por ello aparece sólo como esfera privada?

La respuesta a esta cuestión no puede ser una respuesta indeterminada, ahistórica. Por el contrario, se desprende de la situación histórica. Según la concepción de Marx, este análisis permite captar el carácter alegórico de las respuestas hasta el presente propuestas a la cuestión de cómo hay que conceptuar al hombre y al ciudadano. Posibilita también la comprensión de la cuestión de qué reales condiciones deben cumplirse para que la respuesta a la relación múltiple de este concepto refleje lo que es realmente. En la divergencia entre los que consideran el conflicto entre hombre y ciudadano como perdurable y defienden o la ideología de la "vida humana" o la de la "vida burguesa", y aquellos que no reconocen la continuidad del conflicto e intentan demostrar que

se puede conseguir una vinculación entre hombre y ciudadano mediante la enseñanza, se plantea de modo especial la posición marxiana. El método histórico que descubre el transcurso real de los procesos históricos que conducen al surgimiento y consolidación de la separación de la vida política y social, posibilita a su vez descubrir las fuentes de las ilusiones ideológicas y pedagógicas que se encuentran en el actual problema de la coincidencia de ambas esferas. También pueden mostrarse las premisas reales de las que depende una solución real y no alegórico-ilusoria del problema.

Después de estos convincentes análisis, Marx emprende el análisis del desarrollo sociopolítico de Europa a partir de la Edad Media. No basta, piensa Marx, indicar sólo el proceso de separación de la "sociedad burguesa" de la "sociedad política", que se lleva a cabo a consecuencia de la monarquía absoluta y de la Revolución Francesa. Hay que comprenderlo de un modo más exacto junto con las transformaciones "de la sociedad burguesa" que se han realizado unidas a este proceso. Ya en la *Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie* se encuentra indicado el camino seguido por sus posteriores pensamientos. "Las capas sociales de la sociedad burguesa —escribe Marx— se transforman igualmente: la sociedad burguesa se convirtió en otra por su separación de la política." [22]

A partir del instante en que la estructura de la "sociedad burguesa" no tuvo ya un significado constitutivo político comenzó a adquirir un significado exclusivamente "privado". Dado que todos los hombres eran definidos como iguales por el Gobierno y el derecho, las diferencias de vida reales tuvieron sólo significado para la "esfera privada". La división en capas —en capas sociales— por razón del tipo de trabajo y actividad, del nacimiento, etc., perdieron su justificación objetiva primera. Se convirtieron en un problema inmutable, arbitrariamente solucionado. Los criterios fundamentales son ahora el dinero y la formación.

Esto tiene para el hombre un significado muy notable. En la sociedad feudal el individuo pertenecía a un determinado estamento y su vida real era también su vida política y social. En la sociedad actual —escribe Marx— es completamente distinto. El estamento del individuo "ya no se encuentra en una relación real con su hacer principal, con su estamento real. El médico no constituye un estamento especial en la sociedad burguesa. Un comerciante pertenece a un estamento distinto al de otro, cuando están en distinta situación social" [23] Esto significa que esta situación comienza a ser algo "externo" respecto del individuo cuando esta situación no se desprende de su trabajo y no le corresponde al individuo en razón de su pertenencia a la comunidad objetiva que está organizada según leyes constantes. Bajo estas relaciones la "verdadera" existencia humana aparece o bien como una existencia completamente privada o bien como existencia política. En las esferas privadas el individuo parece estar libre de caracterizaciones "externas y casuales" que determinen su papel social, su vínculo con toda

la sociedad. Estas no resultan en absoluto importantes para el hombre según la concepción del individualismo. En la esfera política el papel del individuo no es tampoco una función de su vida y de su trabajo, le viene de la "naturaleza" y es un "derecho fundamental del hombre" eterno. En cuanto el hombre despliega una vida en apariencia "verdaderamente humana" en ambos casos de existencia, su vida real, concreta, diaria, empieza a parecer algo despreciable, accidental.

"La época moderna, la civilización, incide en los errores inversos. Separa la esencia objetiva del hombre como algo material y externo a él",[24] mientras que en la Edad Media el ser concreto social del hombre comprendía exclusivamente toda su existencia, dentro de los derechos políticos. Esto significa que el hombre no podía desarrollar su vida humana de otro modo a como le venía determinada por su propia existencia concreta. En este sentido, dice Marx, la Edad Media convirtió al hombre en "un animal que coincide directamente con su determinación". Y, considerada de este modo, la Edad Media es "la historia de la animalidad de la humanidad, su zoología".[25] Pero la sociedad moderna contiene un error fundamental, pese a que es radicalmente distinta: no da la debida importancia al contenido concreto de la vida humana y no percibe que precisamente él constituye la verdadera "realidad" del hombre porque a través de él se determina principalmente su vida, incluso cuando ésta —bajo las condiciones de la sociedad burguesa— no conlleva ningún derecho determinado en la esfera política o social.

Este análisis lo emprende Marx en sus estudios posteriores al prestar su atención al proceso de surgimiento de la sociedad burguesa. Las tesis fundamentales acerca de este problema están expuestas con gran claridad en *Die Judenfrage*. Después de que el sistema social de estamentos perdió el sentido que poseía en la sociedad feudal, se formaron en la misma medida en que el "Estado político" se separó de la "sociedad burguesa", tendencias egoístas. Mientras el orden social coincidió con el orden estatal, la burguesía tuvo que ver en sus derechos políticos que se desprendían de su "estamento", ciertos elementos políticos que la obligaban respecto al bienestar de la generalidad. Sin embargo, después de que la revolución burguesa hubo disuelto definitivamente este lazo y la actividad política se convirtió en actividad de los hombres —de los individuos que por su situación eran independientes en la vida concreta—, y los elementos concretos burgueses de la vida perdieron su sentido político y recibieron exclusivamente un significado individual, se manifestaron abiertamente en los hombres las ocultas propiedades del egoísmo, la búsqueda de placer y la avidez de modo desenfrenado. La sociedad burguesa se liberó de los deberes políticos tanto en el aspecto de poseer un contenido general como de defenderlo. De este modo se realizó la ruptura definitiva con la sociedad feudal, y el tipo de hombre-egoísta for-

mado en las relaciones feudales, pero todavía no desarrollado, adquiere bajo las nuevas relaciones una ilimitada libertad de acción.

La sociedad burguesa no transformó al hombre feudal; le liberó solamente de las cadenas, impedimentos y deberes morales. "El hombre —escribe Marx— no fue, pues, liberado de la religión, sino que adquirió libertad de religión. No quedó liberado de la propiedad, consiguió la libertad de la propiedad. No quedó liberado del egoísmo de la industria, sino que consiguió la libertad de industria." [26] La revolución política burguesa derrocó el orden de estamentos feudal, un orden de comunidades y asociaciones que se encontraban mutuamente vinculadas por los privilegios y que se separaron en grupos particulares independientes. Destruyó también los principios que hacían de la vida política y de la organización política del Estado una expresión de esta estructura de capas. En lugar de los privilegios que dividían, se situó el principio del mismo derecho para todos los hombres. De este modo la sociedad burguesa se convirtió en la suma de individuos iguales por naturaleza. Pero la revolución burguesa no revolucionó, sin embargo, los principios fundamentales de la vida social que se encontraban vinculados con la propiedad privada. Los dejó manifestarse de modo abierto al romper las cadenas institucionales y morales que se encontraban en el feudalismo, aunque a veces de modo velado. Las consecuencias de estas circunstancias fueron las típicas concepciones burguesas del hombre y del ciudadano. El análisis marxiano de estas cuestiones tiene para la pedagogía una gran importancia.

Mientras la revolución burguesa se liberaba de las cadenas de los privilegios mediante los que se determinaban diversos círculos del bienestar público, y la sociedad burguesa se convierte en el foco de individuos "iguales", estos individuos despliegan su habitual modo de vida y piensan que es su modo de vida natural. El hombre egoísta es, bajo este ambiente, "objeto de la certeza inmediata"; se encuentra dado como base indestructible, como "base natural". Es simplemente hombre. Por el contrario, sus derechos políticos y sus deberes, que le están planteados como a los demás hombres en la misma medida como miembro de la sociedad, y no como resultado de su vida concreta y de sus funciones concretas en el grupo de la sociedad, parecen por esta razón algo abstracto, igual para todos, al margen de la situación concreta de cada uno. "Finalmente rige el hombre, como miembro de la sociedad burguesa, para el hombre propiamente dicho, para el *homme* a diferencia del *citoyen*, porque es el hombre en su inmediata existencia sensible e individual, mientras que el hombre político sólo es el hombre abstracto, artificial, el hombre como persona alegórica, moral. El verdadero hombre se reconoce en la forma del individuo egoísta, en la forma del *citoyen* abstracto." [27]

Sobre esta base fundamenta Marx sus análisis de los "derechos humanos y ciudadanos" expresados en la Revolución Francesa y

muestra sus contradicciones e ilusiones. ¿Qué clase de "derechos humanos" son éstos? Son derechos de un hombre que es miembro de la sociedad burguesa, derechos del hombre egoísta, de un hombre que está separado del hombre y de la sociedad. Igualdad, libertad, seguridad y propiedad, todo esto son derechos de este tipo. "Ninguno de los llamados derechos del hombre va más allá del hombre egoísta —escribe Marx—, del hombre como miembro de la sociedad burguesa, a saber: centrado en sus intereses privados y su arbitrariedad privada, individuo al margen de la comunidad. El hombre que fue concebido precisamente al margen de su género específico, se le presenta como el género mismo y la sociedad como el marco externo al individuo, como la limitación de su original independencia. El único lazo que le vincula es la necesidad, los intereses privados, la conservación de su propiedad y de su persona egoísta." [28]

Plantear el concepto "hombre" significa plantear el concepto "ciudadano". Mediante el derrocamiento de la estructura política del Estado feudal la revolución burguesa realizó a partir de esta estructura una realidad que resulta ajena a la vida real de los individuos que actúan en común. El Estado, bajo estas condiciones, se convierte en la única garantía de las necesidades individuales, egoístas, que se definen como derechos humanos. De este modo, el "ciudadano" se convierte en el instrumento del "hombre", que en realidad no es más que un egoísta burgués. "La esfera en la que el hombre se mantiene como naturaleza, degrada finalmente no al hombre como *citoyen*, sino al hombre como burgués, por el que se toma propiamente y verdaderamente al hombre." [29]

Sin embargo, el Estado debe representarse como el "bien común", como el más elevado todo moral, como el objeto de la dependencia y sacrificio de sus ciudadanos. Así, pues, surge el peligroso prejuicio político de que la sociedad burguesa se configura según el Estado, mientras que en realidad el Estado es creado por los intereses de esta sociedad. Este prejuicio motiva que se llame al Estado la encarnación del orden más elevado, mientras que el Estado es precisamente el orden que se interpone ante la vocación propia. "La anarquía —escribe Marx— es la ley de la sociedad burguesa emancipada de los privilegios jerarquizados; y la anarquía de la sociedad burguesa es la base de la moderna situación pública, como a su vez la situación pública es el arma de esta anarquía. En la medida en que ambas se encuentran opuestas, se necesitan mutuamente." [30]

Este análisis encierra no sólo el contenido burgués de los "derechos humanos", sino también el de los "derechos ciudadanos". Muestra también que las contradicciones entre "hombre" y "ciudadano" no son contradicciones fundamentales. En ellas se expresan solamente todos los conflictos que existen entre el egoísmo del individuo aislado y la necesidad de concluir determinados acuerdos y pactos que se desprenden del mismo egoísmo. Previene, final-

mente, de las ilusiones que surgen al presentar el Estado con el aspecto de superioridad moral y legal, o al querer transformarlo en un Estado de la fraternidad e igualdad sin cambiar las relaciones y el carácter de la vida burguesa.

Se afirma más esta ilusión cuanto más la sociedad burguesa desprende los lazos feudales de la comunidad y los convierte en una suma de individuos aislados. Precisamente por ello remite al Estado como punto central de los vínculos y de la comunidad. Es fácil de comprender que tales anhelos e ilusiones surjan, pero no puede en absoluto considerárseles como algo justo. Hay que reconocer que presentan en forma alegórica la verdadera naturaleza del Estado burgués. El Estado tiene el mismo carácter que en la antigüedad y en la Edad Media, pese a que parezca algo completamente distinto. Si actualmente se apoya en los "derechos humanos", representa sólo de un modo aparente a la "comunidad" que hasta hoy no representó nunca. Pues el sistema de los privilegios y de la esclavitud continúa existiendo, aunque bajo otro nombre. ¿Cuál es el fundamento del Estado actual? Marx lo define de un modo conciso al escribir: "En lugar del privilegio se ha implantado el *derecho*." [31] Esto significa que los privilegios feudales que diferencian a ciertos grupos han sido anulados pero sólo porque diferenciaban a los predestinados. Sin embargo, su contenido, que garantiza una vida libre y egoísta, permanece y se convierte en "derecho" para todos los hombres. Al sustituirse los primitivos privilegios de los predestinados por la "industria libre" y el "libre comercio" se transformó la sociedad de una sociedad de grupos exclusivos, en una suma de individuos que luchan entre sí por sus intereses individuales. Concretamente, este estado de cosas es lo que el Estado burgués sanciona y legaliza al formular los denominados "derechos humanos". El Estado no constituye, pues, ninguna comunidad, sino una "abstracción política" que protege los intereses de la sociedad burguesa.

Se puede proseguir todavía este análisis. En el Estado burgués se conservan no sólo los privilegios transformados en derechos generales, sino también el antiguo sistema de la esclavitud. Continúa existiendo, pese a la apariencia de una libertad creciente. Libertad aquí no es más que libre disposición acerca de la propiedad, dar rienda suelta a las aspiraciones e interesese egoístas. "Precisamente la esclavitud de la sociedad burguesa —escribe Marx— es la apariencia de la mayor libertad, porque parece constituir la perfecta independencia del individuo que toma el desenfrenado movimiento de sus elementos de vida, al margen de grupos y del hombre, como, por ejemplo, de la propiedad, de la industria, de la religión, etc., por su propia libertad, mientras que no es más que su total servidumbre e inhumanidad." [32] A partir de este punto de vista puede establecerse una completa analogía entre el Estado antiguo y el burgués; es decir, en cuanto a sus fundamentos. "Del mismo modo que el Estado antiguo tiene por fundamento natural

la esclavitud, el Estado moderno tiene también como fundamento a la sociedad burguesa, así como al hombre de la sociedad burguesa, es decir, al hombre independiente y sólo ligado con los hombres a través del vínculo de los intereses privados y de la fatalidad inconsciente, al esclavo del trabajo y de las necesidades tanto propias como al servicio ajeno." [33] Por consiguiente, Marx puede decir que "el reconocimiento de los derechos humanos por el Estado moderno no tiene otro sentido que el reconocimiento de la esclavitud por el Estado antiguo". Y puede además afirmar: "La oposición entre el Estado democrático representativo y la sociedad burguesa es el punto culminante de la clásica oposición entre la comunidad y la esclavitud. En el mundo moderno cada uno pertenece a la vez a la esclavitud y a la comunidad." [34]

Los análisis de Marx muestran, pues, la limitación clasista del concepto "hombre" que se representa mediante la supuesta naturalidad de sus ambiciones y capacidades. Al mismo tiempo señalan la falsa alegorización del Estado que en realidad es la expresión de los intereses burgueses. Indican el verdadero carácter del conflicto entre "hombre" y "ciudadano", un conflicto que es una forma de la contradicción entre los concretos intereses egoístas y el abstracto deber político. Estos análisis muestran también las posibilidades de superar estas falsas comprensiones y representaciones. Los análisis que hasta ahora hemos considerado dan sólo indicaciones generales que posteriormente se analizan más detalladamente. "La emancipación política —dice Marx— constituye la reducción del hombre por una parte a miembro de la sociedad burguesa, al individuo egoísta independiente, y por otra parte, a ciudadano del Estado, a la persona moral. Sólo cuando el verdadero hombre individual asume en sí al ciudadano y se convierte en género como hombre individual en su vida empírica, en su trabajo individual, en sus relaciones individuales; sólo cuando el hombre reconoce sus fuerzas propias como fuerzas sociales y las organiza y por consiguiente no separa ya las fuerzas sociales en la configuración de las fuerzas políticas, solamente entonces se realiza la emancipación humana." [35] En qué consiste este proceso de la verdadera liberación del hombre lo determinan posteriores estudios de Marx. Estos estudios son el resultado del materialismo histórico y dialéctico, que da la posibilidad de comprender la realidad natural y social y de transformarla, mientras que el materialismo sensualista sólo la ha descrito. Pero, al describirla, no ha captado las leyes de desarrollo de esta realidad ni las condiciones bajo las cuales este desarrollo transcurre, y a causa de ello ha proyectado en la esfera socio-política falsas ideas que tienen su origen en las contradicciones entre el desarrollo social y los intereses de clase.

Ambos procesos de la idealización del Estado y de la configuración histórica de la sociedad burguesa egoísta constituyeron, en opinión de Marx, una especial unidad de contradicciones. Se apoyaron mutuamente. En la idealización del Estado encontró la mala

consciencia del burgués su tranquilidad moral. En el modo de solucionar las cuestiones reales, egoístas, encontró satisfacción a sus intereses. La separación de la vida política de la socio-económica, posibilitó no sólo idealizar al Estado y a la política, sino que permitió también al mismo tiempo al individuo actuar sin una responsabilidad pública en su vida privada.

"Sólo la consumación del idealismo del Estado —escribe Marx— representó también la consumación del materialismo de la sociedad burguesa." [36] Anteriormente, cuando los deberes políticos de los hombres se desprendían de su posición social, de su pertenencia a un estamento social, existían ciertos frenos a la actividad egoísta. Pero en el estado democrático-burgués, al convertirse estos deberes en obligaciones del individuo como hombre abstracto, la idealización de los mismos coincidió con la liberación del individuo del servicio público en el terreno de la actividad de la vida social.

La relación dialéctica entre la idealización de la vida del Estado y la materialización de la vida social en el capitalismo motiva que la situación de la enseñanza de los hombres resulte especialmente difícil. Consiste en una creciente hipocresía interna. El carácter de esta hipocresía es mucho más complicado que la discrepancia entre lo que se hace en el marco de la sociedad burguesa y lo que se pregona con respecto de la comunidad estatal. Afecta a las bases de la vida del hombre mismo. Marx concentra su atención en esta cuestión —como en tantas otras cuestiones— en discernir lo que es verdadero y lo que es aparente, aunque constituya la vida fáctica de los hombres.

La vida real de los hombres en el capitalismo es su vida en el marco de la sociedad burguesa, una vida diaria profesional y económica. Pero precisamente esta vida, desde el punto de partida del Estado idealizado, es una vida casual, accidental y carente de importancia para los hombres. Lo verdaderamente importante de la verdadera vida humana debe ser, a partir de este punto de vista, la vida de un ciudadano, la vida en el marco de la comunidad estatal. Pero precisamente esta vida representa la vida irreal del individuo, su vida abstracta, carente de toda concreción. La vida concreta y real que el hombre lleva en la sociedad se considera, pues, vida accidental en relación con el ser humano de la vida externa y sólo necesaria para su existencia física, mientras que la vida humana en el marco del Estado, la vida política, lo que es abstracto, rige como lo humano en el verdadero significado de la palabra. Por otra parte, sin embargo, la vida humana desplegada en el marco de la sociedad burguesa debe valorarse porque es la única verdadera, concreta e individualmente diversa, y no la vida desplegada en el marco del Estado burgués, en el que el hombre aparece como un sujeto abstracto, como un "individuo" que por razón de su existencia posee idénticos derechos y obligaciones que los demás. "El hombre real se reconoce sólo en la forma del individuo egoísta; el hombre verdadero se reconoce sólo en la forma del *citoyen* abstracto." [37]

De este modo surge la hipocresía que falsea tanto la vida real de los hombres como su verdadera esencia. Los hombres configuran de modo falso y perjudicial su relación con lo que hacen en su vida real, así como también con lo que consideran su vida real diaria. En el primer caso se dejan conducir por la codicia egoísta que se convierte en más desconsiderada al pertenecer supuestamente a la "exteriorización" del hombre; en el segundo caso se dejan llevar por una idealización en cuanto ésta se encuentra libre de toda condición o determinación concreta.

Pero la existencia concreta del hombre, tal como Marx observa, no puede dejarse al margen de él mismo como una aparente exterioridad material. No se puede menospreciar el contenido así formado como accidental, pues expresa la vida real de los hombres, lo que configura la naturaleza propia del hombre y debe defenderse de las fuerzas enemigas que lo ocultan.

La perspectiva para la enseñanza obtenida de este modo se diferencia radicalmente del punto de partida burgués: la educación del hombre debe ser cada vez más realista, pero este realismo no se convierte en oportunismo si se transforma la vida misma de tal modo que se superen todas las formas de la alienación humana.

5. *Crítica de la educación burguesa del "hombre" y del "ciudadano"*

El análisis de la sociedad burguesa realizado por Marx en sus primeros escritos posee un significado decisivo para muchas cuestiones del pensamiento pedagógico. Marx considera la revolución burguesa como el fin de la separación de la "sociedad política" de la "sociedad burguesa" y como un intento de crear la organización del Estado en consideración con los "derechos ciudadanos". Este proceso comporta que las relaciones sociales, los individuos particulares y los grupos se vinculen mediante dependencias mutuas y obligaciones recíprocas, no se transformen de un modo directo en la organización del Estado ni en su estructura política. Esta organización se deduce supuestamente de principios morales generales, de los derechos naturales del ciudadano, que afectan a todo hombre en cuanto hombre, pero en realidad son expresión de los intereses de clase de la burguesía, que hace de este Estado democrático-liberal un instrumento para la protección de sus intereses individuales.

Este hecho tiene consecuencias muy importantes para la posición real del individuo particular y para las concepciones sociopolíticas mediante las cuales se representa la realidad socio-política de un modo alegórico. Los procesos educativos se realizan bajo la influencia de tales concepciones mixtificantes que influyen poderosamente en el comportamiento humano. Las teorías educativas

que se ocupan de este proceso evidencian las contradicciones y falsedades contenidas en ellas.

El primer complejo de cuestiones abarca la enseñanza "del hombre" y "del ciudadano". En el período de la Ilustración se vincularon mutuamente estos conceptos y se vieron en una mutua condicionalidad. Pero ya Rousseau reconoció entre ellos una clara oposición, pese a que no logró ver claramente su origen y su verdadero carácter. "Se está forzado a combatir o a la naturaleza o a las instituciones sociales; hay que elegir si se quiere educar un hombre o un ciudadano, pues no se puede hacer lo uno y lo otro a la vez... Estos dos objetos necesariamente opuestos mutuamente corresponden a dos tipos de instrucción: una, pública y común; la otra, especial y familiar." [38] El conflicto indicado por Rousseau se convirtió en el punto de partida de corrientes pedagógicas mutuamente opuestas entre sí: la enseñanza individual y la estatal.

En la sociedad burguesa no fue posible, sin embargo, ni una verdadera educación "del hombre" ni "del ciudadano"; tampoco fue posible una teoría libre de estas tendencias educativas. La crítica de Marx no se limita a las teorías pedagógicas, sino que indica también las consecuencias inmediatas.

Los lemas de la educación del hombre como formación de su "disposición natural" se fundamentan en una peligrosa ilusión. Consideran la "naturaleza humana" como punto de orientación fijo y fundamental para la labor educativa. Pero el hombre denominado natural no es más que el producto de la sociedad burguesa; es decir, el producto de una fase temporal de la historia. El supuesto amor a los hombres de esta educación natural se desenmascara como reconocimiento del orden social existente, que ha creado a los hombres, es decir, ha determinado el contenido de sus necesidades, hábitos, aspiraciones y opiniones acerca de sí mismo. Esconde, pues, el reconocimiento y aceptación de su "naturaleza" egoísta e individual, que aparentemente es eterna e innata.

Esta educación del ciudadano se muestra como formación de los lazos comunes existentes en las relaciones que dominan toda sociedad como vínculo con el Estado que se presenta como el bien común, y en general no es más que la garantía de los intereses particulares. La educación burguesa se encuentra contrapuesta a la educación del hombre, como Rousseau señaló. Y no puede ser de otro modo si la organización estatal no se desprende directamente de la sociedad. Mientras la educación del hombre se encuentre opuesta al Estado, resultará para él más o menos importante: le parece más importante porque le recomienda paciencia frente a la colectividad, y le parece menos importante porque no comprende la existencia concreta y real del hombre y no se apoya en su "disposición originaria".

Los pedagogos de la Ilustración se equivocaron también al formular el programa educativo del hombre, defendiendo el principio de la naturaleza y de la individualidad, al establecer el programa

educativo del ciudadano, preocupándose por la formación de la obediencia y el entusiasmo por el Estado. Ambos programas expresaban la concepción limitada de los problemas del hombre y de la sociedad desde el punto de partida del orden feudal conceptuado en decadencia y el orden capitalista tenido en construcción; ambos reflejan las contradicciones inmanentes a la vida social bajo las relaciones de clase entonces existentes.

Esta crítica de Marx se dirige no sólo contra la concepción de la Ilustración, se refiere también a épocas posteriores y conserva su validez en nuestros días. La pedagogía burguesa giraba siempre en su desarrollo en el mismo círculo del concepto de "hombre" y "ciudadano" que el burgués adquirió en la época de su victoria frente al feudalismo. Una de las divergencias fundamentales que se produjo en la pedagogía de los siglos XIX y XX fue la lucha entre los partidarios de la educación individualista y los de la social. Esta lucha se elevó a las alturas de una oposición metafísica que supuestamente afecta a una antinomía eterna de la educación, que ya se mostró en la pedagogía griega y desde entonces permanece invariable aunque haya cambiado su forma externa. La mayoría de procedimientos burgueses de clasificación de las corrientes pedagógicas convierten esta oposición en una cuestión fundamental divisoria.*

La importancia de los análisis de Marx reside principalmente en la comprobación de que estas oposiciones, que son exclusivamente oposiciones de la vida social y estatal, cambian su carácter histórico. Son especialmente características del orden burgués capitalista en formación que supera la unificación feudal de la sociedad burguesa con el Estado y fundamenta la organización estatal en el ciudadano abstracto, separando de este modo la organización estatal de las concretas relaciones sociales. Bajo estas relaciones, la educación individual y social debían forzosamente parecer algo diametralmente opuesto. Sin embargo, se trata de una oposición causada por las condiciones históricas del orden clasista y en absoluto de una antinomia interna metafísica.

Esta comprobación tiene una importancia extraordinaria para todos los intentos de superación de este conflicto. La pedagogía burguesa ha mostrado dos caminos para esta superación de acuerdo con las tesis fundamentales de la sociedad capitalista en los distintos momentos de su desarrollo. Uno de ellos parte de la concepción de que la enseñanza del individuo puede y debe contener todo cuanto es verdaderamente necesario para el bien común, para el Estado; el otro camino tiene como punto de partida que en la enseñanza para la comunidad se oculta la verdadera enseñanza individual, porque el individuo se convierte en hombre sólo a través del servicio al Estado o al pueblo. Unos creen que una "educación social", no contenida en el marco de la educación individual resulta superficial y perjudicial para la sociedad, mientras que, por el contrario, los otros defienden que una educación del ser particu-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VI, 2).

lar, si no se lleva a cabo en el marco de una enseñanza estatal-nacional, representa una perjudicial desorganización de la vida del individuo.

Estas dos posturas que se perfilan ya a principios del siglo XIX, especialmente bajo las específicas relaciones alemanas en oposición a las concepciones de Humboldt y Fichte, son analizadas por la crítica de Marx que indica su carácter erróneo y su desacuerdo con la realidad. Ambas posturas se apoyan en las tesis de que la sociedad burguesa es una "sociedad en sí", es decir, una forma natural de la existencia humana, así como en la afirmación de que la labor educativa podría por sí sola superar los conflictos que se manifiestan en el acontecer humano.

En realidad, sin embargo, estos conflictos del acontecer "privado" y "burgués" sólo constituyen un reflejo de los conflictos reales del orden social capitalista que fuerza al individuo a una vida puramente privada y personal, y la supedita a la voluntad del Estado, que emprende para la protección de los intereses de la clase poseedora grandes acciones políticas. Ningún tipo de educación puede destruir esta situación. Ello sólo puede alcanzarse mediante una revolución que destruya el orden clasista apoyado en la propiedad privada y cree una relación nueva entre la "sociedad burguesa" y el Estado. En la sociedad socialista, que se alcanzará sobre la base del trabajo común de todos los ciudadanos, desaparece este antagonismo entre "hombre" y "ciudadano".

Sin embargo, en esta crítica que Marx hace a las concepciones burguesas se encuentra contenido todavía un importante elemento pedagógico que hasta el presente ha sido poco examinado. Marx subraya que la separación de la "sociedad burguesa" del Estado da origen a dos "abstracciones" perjudiciales. La primera es la "abstracción del ciudadano". En cuanto se existe a partir de la "naturaleza" y no sobre la base de determinadas actividades concretas, en cuanto todos los que habitan en un mismo territorio determinado son ciudadanos iguales, esta categoría de "ciudadano" es una categoría "abstracta", que —cómo Marx indica— está al margen de las formas concretas de los diversos tipos de vida real de los hombres particulares y de su actividad. Constituye, pues, sólo una caracterización general y formal para todos que no permite a ninguno reconocer en ella el contenido de su propia vida concreta.

Se origina, también, una verdadera abstracción. Esta abstracción es "mi vida privada", mi vida "verdaderamente humana". Se configura en oposición a los derechos y obligaciones del ciudadano como una esfera de necesidades personales y aspiraciones que en la sociedad capitalista poseen un marcado sello egoísta. Esta vida privada, la vida personal es una abstracción porque está aislada de la vida concreta, diaria, real del trabajo y de la actividad social, porque se considera como algo independiente, como "general humano" y no vinculado a una forma determinada material de "mi" existencia.

Dado que en la sociedad burguesa los hombres están supeditados a estas dos abstracciones del "hombre" y del "ciudadano" pierden la comprensión por su verdadera vida real, es decir, por una vida en relaciones socio-económicas completamente determinadas y que se realiza en un trabajo determinado y en una época determinada y en un lugar concreto. Conducen al error de considerar, como posteriormente Marx indica en *Die These über Feuerbach*, que los hombres se convierten en hombres porque en ellos se esconde una "esencia abstracta humana" que ellos expresan cuando se desprenden de la vida concreta. En realidad, sin embargo, el "conjunto de relaciones sociales" bajo las que viven, determina lo que son realmente.

Marx vuelve a tratar este problema en sus investigaciones diversas veces. Esta pedagogía, como igualmente toda la posterior burguesa, atribuye muy poco valor a una investigación de la relación entre consciencia y ser. Da por presupuesto el tradicional principio de que la esfera de la consciencia es la única esfera de la labor educativa. Pero, sin embargo, al destacar el papel de la actividad infantil, ya no parte de su esquema fundamental según el cual la educación constituye la formación de la consciencia.

Esta tesis es cierta en cierto sentido y, en comparación con las tesis de la pedagogía feudal, es progresista. Sin embargo, no está libre de prejuicios. Considera a la consciencia como si fuera algo autónomo, como si pudiera configurarse a voluntad del educador. No reconoce ni el condicionamiento de la consciencia por la vida concreta que el hombre lleva ni las motivaciones sociales que originan las ilusiones de la consciencia.

En contraposición con este punto de partida, Marx señala que un determinado modo de vida social forma el psiquismo del hombre en medida decisiva y despierta en él necesidades y aspiraciones que en las elaboraciones posteriores de la consciencia se descubren como supuestamente innatas, naturales y generales al hombre. Indica que en muchos casos se proyectan imágenes ficticias de la grandeza humana por la consciencia, con las que se escamotea al hombre el verdadero sentido de su actividad. Por ambas razones resulta aconsejable tener mucho cuidado con la identificación de la pedagogía con el análisis de la consciencia. Una educación sólida debería emprender un análisis de la consciencia existente de los hombres, que no es más que la expresión de las condiciones de existencia existentes en el momento. Este análisis no debe regir ni como fundamento inmutable de la labor educativa ni como su criterio.

De acuerdo con este principio, Marx indica las incomprensiones que surgen cuando se consideran los elementos reales y concretos de la vida del individuo como algo accidental y externo, sin comprender lo que son realmente. Precisamente este punto de vista lo facilitó una crítica del carácter falaz de la enseñanza moral de la burguesía y ayudó a desarrollar las bases para una concreta educación socio-moral del hombre.

Capítulo VII

ACIERTOS Y ERRORES DEL MATERIALISMO METAFISICO EN EL ANALISIS DEL HOMBRE

1. *La posición social del materialismo metafísico*

En la filosofía burguesa se manifestó la teoría idealista del hombre principalmente en las especulaciones más diversas acerca de la "esencia" del hombre. Ya en el siglo XVIII comenzó a desarrollarse una segunda corriente que se oponía sólo aparentemente al mencionado tipo de idealismo y lo combatía públicamente. Esta corriente intentó formar a los individuos humanos concretos según postulados que se desprenden del conocimiento de "la naturaleza humana". Se circunscribía a la vida del hombre mismo y no quería admitir ninguna instancia ajena a él. Esta acción contra el "idealismo ilusorio y extraordinario" y para la protección de los derechos "del hombre de carne y hueso" se dividió en muy diversas direcciones. Sin embargo, todas ellas tenían determinadas fuentes comunes.

Durante el largo tiempo de lucha que la burguesía llevó a cabo contra el feudalismo, las concepciones "ideales" sirvieron como arma eficaz para la superación de las relaciones y concepciones predominantes. Mediante la llamada al derecho natural, que valía como derecho de vida perfecto, eterno e intangible, pudieron atacarse de un modo intensivo los derechos feudales supervivientes. La sociedad del contrato social y de la sociedad ideal posibilitaba atacar de modo valiente y amenazador a la sociedad feudal existente y sus dueños absolutos. Con la concepción de la "naturaleza humana" podía criticarse vigorosamente la primacía de la Iglesia en el terreno de la enseñanza. Sin embargo, en la medida en que la burguesía alcanzó la victoria y sobre las ruinas del feudalismo instalaba —a veces en alianza con él— un nuevo orden, en el que se elevaba a la categoría de clase dominante, este modo de pensar comenzó a resultar peligroso en algunas cuestiones sociales. Los

llamados "ideales" superaban en muchos casos las relaciones dominantes que correspondían exactamente a los intereses de la burguesía y no permitían ningún cambio más. En el período de restauración se perfiló ya muy claramente esta crítica ejercida por la reacción feudal frente al idealismo. A estas críticas se asocian cada vez más, bajo el empuje de las aspiraciones revolucionarias de las masas, también los representantes de la burguesía.

Si las diversas concepciones acerca de las inmutables leyes de la naturaleza y de la esencia inmutable del hombre, hasta este momento rindieron buenos servicios a la lucha por la realización de las reivindicaciones de la burguesía, en la consolidación del orden burgués se convirtieron en superfluas o incluso perjudiciales. Bastaba con referirse a la vida tal como ésta se presenta a sí misma y, precisamente del hecho de su existencia, colegir la certeza de que es correcta. La llamada al "idealismo" se convierte bajo estas circunstancias en un instrumento de la reacción feudal, que no podía avenirse con el triunfo de la burguesía, o en la consigna del socialismo utópico de la democracia, insatisfecha en sus reivindicaciones.

En el período de restauración se puede reconocer claramente esta dualidad que vino motivada por la insatisfacción con las relaciones materiales de vida existentes. La insatisfacción de "derechas" se manifiesta en la romántica reaccionaria que construye imágenes ideales de la vida y se vincula con la ideología religiosa medieval; la insatisfacción de "izquierda", por el contrario, anuncia, en la crítica utópica al orden predominante, en el idealismo utópico, las relaciones sociales de otro futuro indeterminado. Entre ambos polos se mueven los que han conseguido la victoria y para los que la realidad existente rige como intangible. Tal postura adopta el liberalismo, que lucha en dos frentes: combate, por una parte, la reacción que pretende volver a encadenar a los hombres con las viejas cadenas, y, por otra parte, a los demócratas que exigen una transformación más radical de las relaciones dominantes. Su confianza metafísica en "los mejores de todo el mundo" se exterioriza en el liberalismo al proclamar la intangibilidad de la sociedad burguesa que se desarrolla. En esta dirección van también otras corrientes ideológicas. Es sabido que la filosofía hegeliana florece en este espíritu oportunista. Una tendencia semejante poseen también las esperanzas vinculadas al surgimiento de la sociología como ciencia. Pretenden terminar con las diversas especulaciones y mostrar al pensamiento humano y a las normas morales un apoyo sólido en el ser social.

Las transformaciones en la filosofía reflejan de un modo fundamental los conflictos ideológicos que se manifiestan por la crítica de la metafísica tradicional "de la esencia".* Principalmente la filosofía del empirismo prevenía a los hombres de la aspiración de proyectar concepciones apriorísticas acerca de su esencia. Concebía el alma del hombre como una *tabula rasa* en la que se impre-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 1).

sionaban todas sus experiencias. Esta concepción se convirtió en el punto de partida de un nuevo modo de considerar al hombre y comportó muy importantes consecuencias para la interpretación de la vida del hombre tanto espiritual como moral. En el siglo XVIII se realizaron numerosos intentos de concebir al hombre de este modo, en el que no se requería ningún contenido ideal que prefigurara internamente la esencia del hombre. El concepto, acuñado por La Mettrie, "Hombre-máquina", quería expresar que el hombre se forma por completo en el transcurso de su vida, que es "construido" por la naturaleza. La famosa estatua de Condillac, que se convierte en hombre exclusivamente bajo la influencia del mundo circundante, expresa el mismo pensamiento.

A fines del siglo XVIII empezaron a perfilarse junto a las concepciones empíricas, las históricas. Estas concepciones querían encontrar respuesta a la cuestión de qué es el hombre, no en el análisis del ambiente, sino en el análisis de la historia. La exposición de la historia cambiante del hombre debía ser el mejor argumento contra las tradicionales concepciones que determinan de un modo apriorístico la naturaleza del hombre. El desarrollo de la ciencia histórica y de la sociología en los siglos XIX y XX apoyaron fundamentalmente este punto de vista. De este modo, la reducción del hombre y su cultura a las condiciones de existencia históricas se convirtió en un programa de investigación reconocido casi por todos.

A fines del siglo XIX y principios del XX se señala una corriente orientada contra las concepciones tradicionales. Filosofía de la vida, pragmatismo y fenomenología intentan concebir, pese a muchas contradicciones, a los hombres por sí mismos, por su libre actividad, vivencias y experiencias.

Estas tendencias fueron proseguidas por el existencialismo, que se presenta a sí mismo, con cierta razón, como la herencia de aspiraciones anteriores cuyo fin era superar la metafísica de la esencia, emprender la consideración filosófica del hombre sobre la base de su vida concreta y considerar la metafísica misma no como instancia de la vida humana, sino como una expresión de esa vida.

Si se quiere caracterizar estas distintas corrientes que surgen en oposición a la concepción tradicional, hay que hacer referencia a sus contradicciones inmanentes. No se trata de un campo unificado, sino que más bien se combaten tendencias totalmente opuestas. Por una parte, se trata de tendencias que identifican la existencia del hombre con todo el campo de sus posibilidades de evolución; por otra parte, son tendencias que exigen la oposición a las relaciones materiales de vida existentes que no se adecúan a las experiencias de la existencia humana. Esta oposición se manifiesta a su vez en doble forma: en parte como huida utópico-romántica de la realidad desagradable, en parte como organización de la actuación concreta para la transformación de la vida.

Estos antagonismos se agudizaron progresivamente en los siglos XIX y XX. En los años cuarenta del pasado siglo surgió una situación especial ideológica en la que el pensamiento acerca del hombre se encontró por vez primera en la encrucijada. A partir de aquí resultaba posible extraer un balance del pasado y a la vez conocer la dirección del desarrollo futuro.*

La lucha de la burguesía llevada a cabo de modo desigual en diversos países contra el feudalismo, el advenimiento tardío de la revolución burguesa en algunos países y el peligro amenazador de que podía convertirse en una revolución popular, y la influencia todavía fuerte de la ideología feudal paralelamente al madurar de la consciencia proletaria complicaban más todavía la situación. Ciertamente, la crítica a la metafísica idealista burguesa se realizaba desde el punto de partida a la derecha, pero la crítica de la izquierda tomó pronto la iniciativa. Para ésta, el llamamiento a la vida concreta de los hombres significaba una liberación definitiva de las cadenas de la Iglesia y de la religión, la legalización de las aspiraciones laicas y racionalistas, el reconocimiento de las necesidades materiales de los hombres y la destrucción tanto de la superestructura, que supedita la vida libre de los hombres, como de las cadenas de la moral feudal y del aparato estatal feudal. En esta tendencia se desenvolvían los jóvenes hegelianos, especialmente Feuerbach.

Pero precisamente en este momento se planteó un problema filosófico fundamental de cuya solución dependía en este período decisivo la dirección del desarrollo posterior de la ideología "del hombre".

El problema se formulaba en los siguientes términos: Si queremos rechazar la concepción metafísico-idealista del hombre, que lo considera como corporización concreta de la "esencia ideal", y comprender al hombre por razón de su vida verdaderamente propia, ¿cómo podemos en el aspecto filosófico precavernos de un naturalismo palmario, y en el aspecto social del oportunismo, que ve las relaciones materiales de la vida como "humanas" en el más auténtico sentido de la palabra?

Esto constituía un problema central, tal como hoy podemos verlo, puesto que conocemos el desarrollo de siglos de la concepción idealista. A falta de una solución correcta de este problema, el ataque a la concepción idealista metafísica del hombre debía conducir a las concepciones existencialistas que se manifiestan ya en Stirner y posteriormente en Nietzsche. Sin una solución correcta de este problema no resultaba posible ni una diferenciación del hombre de los animales —que durante mucho tiempo fue emprendida por las teorías idealistas— ni un ataque a las teorías naturalistas, que remiten la vida social a factores naturales y consideran la lucha de clases como una forma de la lucha general biológica por la existencia. Sin una solución correcta de este problema no era posible, en definitiva, en el rechazo del idealismo metafísico vigente, crear posiciones a partir de las cuales fuera posible una crítica para la transformación de la vida, posiciones desde las que pudiera comprenderse que la realidad, pese a ser la base de nuestros conceptos del hombre, debe ser sometida a "una crítica de las teorías y, en la práctica, a la transformacion revolucionaria".

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 2).

El materialismo metafísico realizó el primer intento de una solución de estas cuestiones en el siglo XVIII, que fue proseguido por Feuerbach. Aunque Marx valoró justamente el valor histórico de estos esfuerzos, los criticó también muy duramente.

2. *Crítica del materialismo sensualista*

En la determinación del punto de partida materialista Marx indica a menudo el significado progresista del primitivo materialismo metafísico, así como del mecanicista y del sensualista. Al mismo tiempo expone las diferencias específicas que los distinguen de la nueva concepción dialéctica del materialismo que constituye el arma filosófica del proletariado. Esta distinción es especialmente importante para la comprensión de las conclusiones pedagógicas que se siguen del punto de partida de Marx. Por ello queremos empezar tratando esta cuestión.

En *La Sagrada Familia* Marx formula su concepción sobre el carácter, el desarrollo y el significado del materialismo francés. Subraya el significado progresista de ese materialismo que emprende una lucha contra la metafísica de Descartes, Spinoza y Leibniz, así como contra la religión. Indica el dualismo de la física y metafísica cartesianas y el papel del sensualismo de Locke en la evolución del materialismo francés del siglo XVIII. Descubre las raíces sociales de las corrientes espirituales y las motivaciones sociales de la caída de la metafísica tradicional en el período de la Ilustración. Presta su atención a Bacon, Hobbes, Locke, Bayle y más adelante a Helvecio, Condillac, La Mettrie e indica los vínculos entre el materialismo inglés y el francés, así como su tendencia crítica a rechazar las autoridades hasta entonces vigentes. Subraya también las esperanzas optimistas de este materialismo respecto de una transformación del mundo mediante la enseñanza.

Marx hace una crítica radical y aniquiladora de este materialismo del período de la Ilustración, aunque destaca el valor progresista de los métodos de investigación experimentales y empíricos, que se oponen a las especulaciones racionalistas y al fideísmo, e indica el valor progresista de una investigación de la naturaleza que esté libre de toda intervención divina, y de la investigación del hombre como una parte pequeña material del gran mundo de la naturaleza. Una formulación sintética y madura de esta crítica la proporcionan las *Thesen über Feuerbach*, pero la primera elabo-

ración amplia se encuentra en el primer tratado publicado después de la muerte de Marx con el título de *Ökonomisch-philosophische Manuskripte* del año 1844.

En esta obra Marx ataca la parcialidad del materialismo sensualista, sus errores, ilusiones y ficciones abstractas que se encuentran contrapuestas a la existencia concreta del hombre y a sus reales relaciones polifacéticas con la naturaleza.

El argumento principal es el desenmascaramiento del carácter antisocial, metafísico, del materialismo sensualista. Este materialismo defiende la idea de que el hombre adquiere su conocimiento a partir de los sentidos, que le ponen en comunicación con las cosas y que le proporcionan una impresión de la que surgen los conceptos. Sin embargo, el materialismo sensualista, no considera que la relación del hombre con el objeto es mucho más complicada. No se trata en absoluto de un puente secreto que mediante los sentidos ponga en comunicación a los dos mundos ajenos y mutuamente opuestos entre sí —el mundo humano y el mundo de las cosas—. Se trata más bien de una relación de mutuo contacto y de mutuo condicionamiento, de una relación de creación recíproca y de transformación.

Marx escribe: "Yo sólo puedo prácticamente comportarme frente a las cosas de un modo humano cuando las cosas se comportan frente al hombre humanamente." [1] Las cosas con las que nos enfrentamos son sólo aparentemente una realidad natural independiente del hombre. En general, son o bien obras humanas, o bien transformaciones humanas de los elementos de la naturaleza. En este proceso del intercambio activo se configuran el mundo humano de las cosas y el hombre mismo, así como sus instrumentos sensibles. "El ojo —escribe Marx— se ha convertido en ojo *humano* del mismo modo que su objeto que procede del hombre para los hombres se ha convertido en un objeto social, *humano*. La facultad del ojo humano y el contenido humano de la percepción configuran, en el transcurso de este proceso de creación histórico, el mundo humano mediante los hombres. Algo semejante sucede con los demás sentidos. No son en absoluto un cierto bagaje natural que le une con los objetos independientes de él. Se desarrollan mediante la actividad social del hombre que crea la realidad y la transforma." [2]

El hombre no se encuentra, pues, supeditado a los objetos del mundo real al percibirlos como objetos humanos, como objetos sociales. Los sentidos humanos le enseñan la realidad de este mundo objetivo pero, a su vez, son formados por este mundo. Toman estos objetos por útiles o inútiles, bellos u odiosos, por verdaderos en cuanto actúan sobre nosotros y son transformados por nosotros. La estrecha y polifacética dependencia de los sentidos y de los objetos del mundo humano puede demostrarse en todos los terrenos Así, por ejemplo, en el aspecto de la música. "La música despierta —escribe Marx— el sentido musical del hombre; así, para el oído

no musical la más bella música no tiene *ningún* sentido, no es (ningún) objeto, porque mi objeto sólo puede ser la confirmación de mis fuerzas esenciales." [3] Algo semejante sucede con la visión, el tacto, el olfato. Se puede, pues, decir que "los *sentidos* del hombre social son *otros* que los del hombre no social" y por ello se puede comprender que "sólo mediante la riqueza desplegada objetivamente de la esencia humana se forma y se produce en parte la riqueza de la sensibilidad subjetiva *humana*, un oído musical, un ojo para la belleza de la forma; en resumen, los sentidos sólo se hacen así *sentidos* capaces de los goces humanos que se afirman como fuerzas esenciales *humanas*". [4]

Consideraciones semejantes pueden hacerse —según Marx— respecto de todos los demás elementos de la vida física. No sólo los cinco sentidos tradicionales, sino también los deseos humanos, las aspiraciones de todo tipo son fenómenos que se producen en la vida social en el transcurso de la estrecha y polifacética relación del hombre con la realidad humana. "Cada una de sus relaciones *humanas* con el mundo: vista, oído, olfato, gusto, tacto, pensar, contemplar, sentir, querer, actividad, amor, es decir, todos los órganos de su individualidad, así como los órganos inmediatamente comunes por la forma, son, en su *comportamiento objetivo* o en su *comportamiento con el objeto*, la apropiación del mismo, la apropiación de la realidad *humana;* su comportamiento con el objeto es la *manifestación de la realidad humana; . . . actividad humana* y *sufrimiento humano*, pues el sufrimiento, en un sentido humano, es un goce que el hombre tiene de sí." [5]

El sentido de estas consideraciones se opone a la concepción metafísica del sensualismo que concibe al hombre como una esencia que está enfrentada al mundo de las cosas y que desarrolla sus sentidos gracias a la influencia de estas cosas. Pone en duda el modo dogmático de oponer el sujeto al objeto y el modo de contemplación estática del hombre como una naturaleza eternamente dotada del mismo sistema sensitivo. Y trascendiendo este tema conduce a los métodos de investigación socio-históricos para el análisis de las dotes fisiológicas y físicas del hombre y, de este modo, abre perspectivas totalmente nuevas.

"Se ve —escribe Marx— cómo la historia de la *industria* y la existencia *objetiva* realizada de la industria constituyen el libro *abierto* de las *fuerzas humanas esenciales*, la *psicología* humana presente de modo sensible, que hasta la actualidad no se concibió en su relación con la *esencia* del hombre, sino siempre y sólo en una relación de tipo externo de provecho, porque —moviéndose en el marco de la alienación— sólo se sabía concebir la existencia general humana del hombre, la religión o la historia, en su abstracta esencia general, como política, arte, literatura, etc., como realidad de las fuerzas humanas esenciales y como actos del género humano." Según Marx ha constituido un grave error el que hasta el presente se haya considerado la historia de la técnica, del

trabajo y de la producción desde el unilateral punto de partida del provecho que tiene para el hombre, sin apreciar su significado para la formación de la esencia humana, para el enriquecimiento de su actuar fisiológico y físico, para su educación. "En la industria *material, usual*... nos encontramos bajo la forma de objetos *sensibles, extraños, útiles,* bajo la forma de la alienación, las *fuerzas objetivadas esenciales* del hombre. Una psicología para la cual este libro está cerrado, es decir, la parte concretamente más actual y asequible de la historia, no puede llegar a ser una ciencia completa y *real*. ¿Qué hay que pensar de una ciencia que prescinde de esta gran parte del trabajo humano y no percibe su propia unilateralidad, desde el momento en que tan amplia riqueza del actuar humano no le dice nada, sino más que lo que se podría resumir en una palabra: «necesidad», «necesidad vulgar»?" [6] *

Este punto de vista socio-histórico muestra la ficción de la concepción naturalista del hombre y del mundo en el que vive. El mundo de la naturaleza no constituye ningún mundo independiente de la vida del hombre. Tiene tan poco sentido oponer la naturaleza al hombre como dos realidades ajenas e independientes, como separar las ciencias de la naturaleza de las sociales como algo radicalmente distinto. "El hombre transforma la naturaleza y en esta actividad se transforma a sí mismo. Se produce a sí mismo y a su mundo natural humano. La naturaleza que llega a ser y se afirma en la historia humana —el acto de nacimiento de la sociedad humana— es la *verdadera* naturaleza del hombre, porque la naturaleza tal como la hace la industria, aunque sea en una forma *alienada*, es la verdadera naturaleza *antropológica*." [7]

En este sentido se puede decir que la producción y la industria son el eslabón histórico y real que une la naturaleza y la ciencia con el hombre, y que de este modo las ciencias ya no resultan ajenas al hombre y se convierten propiamente en la base de las teorías de los hombres, de modo semejante a como la producción se convirtió en la base de la vida de los hombres. Se puede también decir que en el futuro existirá sólo una ciencia humana, porque las ciencias de la naturaleza se convierten cada vez más en ciencia de la naturaleza transformada por el hombre; y las ciencias humanísticas, en ciencia del hombre, que se configura gracias al trabajo que produce el "mundo natural humano"

La historia mundial es "la producción del hombre mediante el trabajo humano; es decir, el llegar a ser de la naturaleza para los hombres". El hombre se convirtió así en el punto central de la existencia de la naturaleza transformada, tal como también la naturaleza transformada se convirtió en el punto central de la existencia del hombre. Estos recíprocos lazos no pueden deshacerse, y por ello todos los intentos de una contraposición metafísica y estática del "hombre" y la "naturaleza" constituyen una abstracción deficiente que consiste en la separación del contenido real, concreto

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 3).

que se desarrolla históricamente, de la existencia concreta, real de los hombres y de la naturaleza.[8]

La crítica de Marx se opone, pues, a las tesis básicas del materialismo naturalista, según el cual las cosas como objetos y el hombre como sujeto se enfrentan de modo ajeno, mutuamente independiente: Los sentidos —dice este materialismo— nos indican de modo adecuado a su naturaleza fisiológica la existencia de las cosas, pero esta información no la influyen ni las cosas mismas ni la transformación del hombre. Las cosas permanecen tal como son, y el hombre, como esencia que está dotada por la naturaleza sólo con receptores completamente determinados, es siempre lo que ya estaba determinado en un principio a ser. Ciertamente, el materialismo sensualista se opone a las ideas innatas que deberían predeterminar el desarrollo del individuo; sin embargo, al subrayar el papel del mundo circundante y de las impresiones adquiridas, conserva propiamente el elemento estático de las concepciones anteriores. Mediante la vinculación sensible con la realidad, el hombre no se habría desarrollado ni transformado: como en una placa fotográfica se dibuja exclusivamente en su espíritu cierta imagen de la realidad, siempre la misma, realidad invariable e independiente. El hombre se puede, pues, concebir como una máquina, como un autómata, que funciona mecánicamente según los impulsos recibidos. Se le concibió, pues, cada vez de un modo más naturalista, del mismo modo que se conceptúa a los animales, que llevan la misma vida desde hace siglos en un ambiente determinado, pero independiente de ellos.

Marx indica de modo convincente que el hombre y la naturaleza se encuentran en una dependencia específica recíproca de interacción y transformación. El hombre como sujeto existe ya en el objeto, en la naturaleza, en cuanto ésta es para los hombres verdaderamente objeto. Lo que los sentidos recogen es ya en cierto modo transformado por la actividad social. Y lo que es transformado mediante esta actividad configura los sentidos humanos como instrumentos de conocimiento del mundo de las cosas. Por ello, según Marx, el problema de la objetividad del conocimiento sensible defendido por los materialistas sensualistas y duramente criticado por sus oponentes, debe solucionarse de otro modo. Si los sentidos nos enseñan la existencia de objetos, si nos trasmiten sus propiedades de un modo fiel, si quizá sólo se reflejan en nuestro conocimiento parcialmente tales propiedades e incluso si quizá son exclusivamente un producto de nuestro sistema sensitivo, todo esto —como Marx dice— no es más que un problema "puramente escolástico" mientras se conciba separadamente de la práctica. No son los sentidos, sino la práctica la que constituye la vinculación fundamental del hombre con la naturaleza. Se trata, pues, aquí de una dependencia social e histórica, variable y en constante progreso, activa y polifacética. La señalización de la realidad mediante los sentidos expresa una acción que transforma esta realidad y

a los que la transforman. Precisamente una vida de esta naturaleza es lo opuesto a la vida de los animales, y constituye propiamente la vida humana.*

La crítica de Marx al materialismo sensualista no se limita sólo a las ideas metafísicas generales. Estas se encuentran estrechamente vinculadas con el análisis de las situaciones sociales en las que surgen convicciones imaginarias y teorías que se desprenden de la limitación y desorientación del hombre. Una indicación a estos análisis se encuentra contenida en el punto de partida anteriormente mencionado. Si el problema de la consciencia humana no se puede comprender con las categorías naturalistas y fisiológicas, si debe considerarse de un modo social, los análisis puramente filosóficos no bastan para la crítica del sensualismo.

Los sentidos del hombre se forman y desarrollan, en unión con los objetos de su actividad social, sólo en sentidos verdaderamente humanos cuando se cumplen las premisas para ello, gracias a las cuales todos los objetos del hombre pueden concebirse como objetos del mundo humano. "Para el hombre que se muere de hambre no existe la forma humana de alimento, sino sólo su existencia abstracta como comida; del mismo modo podría encontrarse en la forma más primitiva y no podría decirse en qué se distingue esta actividad alimenticia de la actividad alimenticia de las fieras. El hombre que se encuentra lleno de preocupaciones y necesidades no tiene sentido alguno para el más bello espectáculo; ... así, pues, la objetivización de la esencia humana, tanto en el aspecto teórico como práctico es necesaria tanto para convertir el *sentido* del hombre en *humano* como para crear, para toda la riqueza de la esencia humana y natural, sentidos correspondientes *humanos*." [9]

El cumplimiento de estas condiciones mediante las que el hombre puede participar en la realidad que le circunda como realidad humana, no depende del destino del individuo, sino de la estructura objetiva social en la que el individuo vive. Esta estructura puede ser de tal tipo que facilite la comprensión del ambiente real como una obra social de los hombres, o ser de tal tipo que lo impida y fuerce al hombre a considerarla realidad ajena e independiente, en la que la participación del hombre no resulta en absoluto constitutiva. ¿Cuál es el factor decisivo del que depende la limitación y destrucción de las relaciones humanas con el mundo? Este factor es la propiedad privada.

La propiedad privada, al crear la sociedad de clases y causar que los objetos producidos socialmente se hayan convertido en objetos de la posesión de los hombres que pertenecen a las clases dominantes, "la propiedad privada —escribe Marx— nos ha convertido en tan tontos y unilaterales que un objeto no es *nuestro* más que si lo tenemos, si existe como capital para nosotros o es poseído inmediatamente por nosotros, comido, bebido, llevado sobre nuestro cuerpo, habitado por nosotros, etc., en resumen, es *utilizado*".[10] En un orden social en el que la vida humana es sólo posible mediante la posesión de propiedad, en el que los que no poseen propiedad alguna son excluidos de la sociedad y de la cultura, se desarrolla el deseo de posesión gradualmente hasta convertirse en el contenido principal de vivencias del hombre que configura su relación con el mundo. El hombre deja de parecer en la realidad que le rodea el producto de la actividad social de los hombres y comienza a valorar esta realidad exclusivamente como arena de lucha por la posesión, como terreno de la explotación según la fuerza de la posesión. Este modo de considerar limita y empobrece, sin embargo, a los hombres. "En lugar de todos los sentidos físicos y espirituales ha aparecido, pues, la simple alienación de todos estos sentidos, el sentido del tener. La esencia humana debía reducirse a esta absoluta pobreza para poder engendrar a partir de sí misma su riqueza interna. La supresión de la propiedad privada constituye, por ello, la emancipación total de todos los sentidos y propiedades humanas." [11] Esto significa que mediante la supresión de la propiedad privada se superará el modo falso y perjudicial de considerar a la realidad como objeto de la posesión individual y se producirá nuevamente el verdadero y natural que se desprende del conocimiento de que la realidad se configura mediante el trabajo social de los hombres. Las cosas se nos aparecen entonces como nuestras propias obras, como nosotros mismos en forma objetivada, como fruto de la actividad social. Nuestra consideración comprenderá entonces al objeto como "cosa humana" de modo inmediato y como cuestión de amor hacia ella y no como cálculo, no como objeto de la aspiración egoísta de posesión. En este sentido, Marx dice que "los sentidos se convierten inmediatamente, en la práctica, en teóricos": no son bajo estas circunstancias fuerza alguna para una toma de contacto con las cosas para poseerlas, sino una fuerza en la que se reconocen en las cosas los productos sociales, humanos; una fuerza que se ejerce y desarrolla en el proceso del reconocimiento de sí mismo. Ojo y oído del hombre evolucionan —como se dijo ya— como órganos del ver y oír humanos al aprender a ver colores y formas y oír sonidos, que pertenecen al mundo humano y tienen un sentido humano.

El derrocamiento del orden basado en la propiedad privada, tarea que es la propia del comunismo, crea, pues, la base para una enseñanza puramente humana. Bajo estas nuevas condiciones el hombre comprenderá que su actividad constituye la creación del mundo humano, es decir, que es el desarrollo paralelo a sí mismo y no la simple producción de bienes para la posesión propia o ajena. Comprenderá "cómo bajo la hipótesis de la propiedad privada suprimida positivamente el hombre produce al hombre, a sí mismo y a los demás hombres; cómo el objeto que es el producto de la actividad inmediata de su individualidad constituye al mismo tiempo su propia existencia para los demás hombres, su misma existencia y la existencia de estos últimos para él".[12] Compren-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 4).

derá, pues, que la producción en todos sus terrenos no constituye ningún mundo de cosas o productos ajenos al hombre, sino un proceso social de la manifestación de los hombres en la actividad productiva y de su desarrollo individual mediante esta actividad. Comprenderá que la propiedad privada limitaba la comprensión consciente de este carácter del hombre y la falseaba impulsándole a la creación de bienes para la posesión individual, y que en esta actividad sólo puede reconocerse precisamente de un modo falso la esencia de la vida humana.

Con la liberación de la actividad productiva de los hombres de estas trabas y limitaciones y con el devenir consciente de su carácter social que consiste en el devenir de los hombres mediante la creación del mundo objetivo de su vida, el mundo humano, se lleva a cabo en las relaciones de vida comunistas una total transformación de las relaciones de los hombres con sus propias obras. Los hombres reconocerán en este mundo supuestamente ajeno en el que sólo debían servir a la apropiación individual egoísta, la propia obra social y participarán en él libres de codicia.

Bajo estas circunstancias los hombres ya no se apoderarán de los objetos particulares como objetos de la explotación inmediata egoísta y de la propiedad privada, sino como obras humanas, como productos sociales, como expresión de la esencia y de la vida humanas. De este modo el hombre se desarrollará, enriquecerá y se verá lanzado a otras actividades. Se convertirá cada vez más en humano porque se apropiará en medida cada vez mayor del contenido humano del mundo creado socialmente. Toda la riqueza del patrimonio histórico de la humanidad, que durante tanto tiempo ha sido olvidado en su carácter de obra humana, se convertirá en la escuela del hombre.

El orden comunista es, pues, un orden que otorga a la producción y consumo de los hombres un sentido auténticamente humano, polifacético, consciente y social, porque supera las desfiguraciones, ilusiones y limitaciones creadas por la propiedad privada.

3. *Conclusiones pedagógicas de la crítica del materialismo sensualista*

El análisis de Marx del materialismo del período de la Ilustración tiene una gran importancia para la pedagogía. En las corrientes materialistas de esta época se formularon ciertamente tesis importantes de la pedagogía burguesa que se oponían a la pedagogía feudal. Fueron tesis que influyeron a lo largo de todo el siglo XIX como corrientes principales de la teoría pedagógica. También en el siglo XX el pensamiento pedagógico burgués se vinculó con ellas. El carácter progresista de estas ideas material-sensualistas que adquirieron bajo las condiciones sociales del siglo XVIII fue interpretado abusivamente en muchas ocasiones como una

legitimización de un supuesto progresismo y cientifismo de las corrientes del siglo XX que se basaron en ellas.

Por esta razón, una correcta y exacta concepción acerca del valor y los errores de la pedagogía sensualista es no sólo un problema de juicio histórico, sino también de contribución a plantear la problemática pedagógica moderna y a dilucidar las diversas problemáticas falsas y los intentos de solución. Esta tarea la emprende directamente la crítica marxista del sensualismo.

En primer lugar, indica el valor histórico y el carácter progresista de la pedagogía sensualista en oposición a la pedagogía de las "ideas innatas". La pedagogía "de las ideas innatas" consideraba independiente el devenir del hombre de las relaciones sociales, del ambiente y de la enseñanza. Era la pedagogía del "desarrollo interno autónomo", la pedagogía del racionalismo metafísico, la pedagogía de la teoría escolástica. En contraposición a ella, la pedagogía fundamentada en la filosofía empirista y sensualista dirige la atención del educador a las condiciones reales y concretas de vida, a la realidad, la experiencia y la actividad. En la opinión de que el espíritu humano se forma gracias a las impresiones adquiridas, se destaca el papel del ambiente y de la educación en la formación del hombre. Abre posibilidades optimistas para una mejor educación de los hombres y para la elevación de su nivel espiritual y moral mediante la enseñanza conscientemente orientada a un fin.

En *La Sagrada Familia* Marx subraya el carácter progresista de estas teorías y su estrecha vinculación con el socialismo.

Después de exponer la actividad de Condillac, Helvecio y Holbach, Marx extrae una conclusión general acerca del carácter y consecuencias de este materialismo al escribir: "No hace falta tener una gran perspicacia para darse cuenta del necesario entronque que guardan con el socialismo y el comunismo las doctrinas materialistas sobre la bondad originaria y la capacidad intelectiva igual de los hombres, sobre la fuerza todopoderosa de la experiencia, el hábito, la educación, la influencia de las circunstancias externas sobre el hombre, la alta importancia de la industria, la legitimidad del goce, etc. Si el hombre forma todos sus conocimientos, sus sensaciones, etc., a base del mundo de los sentidos y de la experiencia dentro de este mundo, de lo se que trata es, consiguientemente, de organizar el mundo empírico de tal modo que el hombre experimente y se asimile en él lo verdaderamente humano, que se experimente a sí mismo en cuanto hombre. Si el interés bien entendido es el principio de toda moral, lo que importa es que el interés privado del hombre coincida con el interés humano. Si el hombre no goza de libertad en sentido materialista, es decir, si es libre, no por la fuerza negativa de poder evitar esto y aquello, sino por el poder positivo de poder hacer valer su verdadera individualidad, no deberán castigarse los crímenes en el individuo, sino destruir las raíces antisociales del crimen y dar a cada cual el margen social necesario para exteriorizar de un modo esencial

su vida. Si el hombre es formado por las circunstancias, será necesario formar las circunstancias humanamente. Si el hombre es social por naturaleza, desarrollará su verdadera naturaleza en el seno de la sociedad y solamente allí, razón por la cual debemos medir el poder de su naturaleza no por el poder del individuo concreto, sino por el poder de la sociedad." [13]

Pero por esta valoración positiva no debemos olvidar los defectos y errores fundamentales de la pedagogía sensualista, de la pedagogía del período de la Ilustración y de la pedagogía de los últimos tiempos, que se vincula de modo inmediato con esta tradición. En la crítica del materialismo sensualista, Marx indica directamente los orígenes de los errores que condujeron a que esta pedagogía no cumpliera las esperanzas progresistas en ella depositadas, y que no traspasara en su acercamiento al socialismo los límites determinados que estaban de acuerdo con los intereses de la burguesía y que frecuentemente —en especial en las épocas posteriores a su surgimiento— realizara por el contrario las esperanzas de un punto de partida netamente reaccionario.

La pedagogía sensualista tenía, ante todo, una falsa concepción del hombre y de su relación con la realidad externa. Considera al al hombre como una esencia que está dotada por la naturaleza de determinados sentidos ya perfectos, que le informan acerca del mundo inmutable e independiente y, de este modo, configuran su espíritu y su voluntad. Tal como hemos expuesto, Marx pone en tela de juicio este naturalismo metafísico. Indica la vinculación "de la fisiología" del hombre con su actividad social mediante la cual transforma el mundo natural en un "mundo humano", y este mundo humano se desarrolla mediante la lucha de clases que suprime la propiedad privada.

En lugar de estas concepciones metafísicas, ahistóricas y asociales Marx formula las tesis que destacan la estrecha dependencia recíproca del hombre con el mundo en el que vive. Se trata de tesis que subrayan la activa dependencia práctica que se constituye en el proceso del desarrollo social, que se manifiesta objetivamente como riqueza creciente del "mundo humano" y se muestra subjetivamente como transformación paralela, al mismo tiempo dependiente mutuamente, y como enriquecimiento de la esencia humana.

La crítica de Marx se dirige contra las teorías educativas sensualistas que consideran la labor educativa como "educación" de los sentidos comprendidos de un modo naturalista. Marx veía muy claras las consecuencias pedagógicas de su punto de partida, aunque no se extendió sobre esta cuestión. En los *Ökonomische philosophischen Manuskripten* encontramos una frase que por su sencillez y profundidad resulta convincente: "La educación de los cinco sentidos es un trabajo de todas las generaciones humanas pasadas." Esta frase compendia la crítica expuesta del sensualismo y formula al mismo tiempo la tesis capital pedagógica con ayuda de

la cual puede rechazarse el programa de enseñanza y educación fundamentado en el sensualismo.

Desde este punto de partida hay que criticar especialmente en este programa los siguientes puntos. Primero, la concepción de la consciencia como facultad pasiva que registra los datos sensibles y los agrupa. En Locke el sensualismo se manifiesta en una forma todavía limitada; en La Mettrie y Condillac, sin embargo, se convierte en una tesis formulada de modo radical.

La Mettrie, al analizar la consciencia, la compara con la "*La-terna* mágica que retrotae los objetos formados en los ojos". Defiende la opinión de que "nuestras ideas surgen del mismo modo que las descripciones botánicas se hacen conscientes en el jardinero al ver las plantas". Según estas concepciones, la formación de la consciencia consiste en el enriquecimiento de la misma con impresiones, en el desarrollo de las capacidades de observación y en el estímulo de la agrupación y comparación. Sin embargo, esta labor educativa debe tener en cuenta que "el poder de juzgar, la razón, la memoria no actúan en absoluto de modo autónomo", y que la naturaleza no ha dotado a todos del mismo modo al otorgar al individuo particular un "cerebro mejor o peor organizado". Una vez tomada consciencia de estas limitaciones, la labor del maestro se orienta unilateralmente al establecimiento de una metódica de ejercicio para los sentidos. Al mismo tiempo el maestro deberá diferenciar los ejercicios según las supuestas "dotes naturales".

El tratado de Condillac más importante acerca de la pedagogía sensualista, *Cours d'études pour l'instruction du prince de Parme* contiene —pese a su carácter progresista— elementos claros de estas limitaciones que reaparecen con la agudización de la lucha de clases. A fines del siglo XIX y principios del XX las concepciones de Lay, por una parte, y de María Montessori, por otra, representan la continuación de las opiniones sensualistas que Marx atacó en sus orígenes.

La segunda restricción afecta al modo como se concibe a la actividad humana. La pedagogía sensualista no reconoce la actividad social e histórica de los hombres, desconoce su participación en la transformación de las propias condiciones de vida de los hombres; sin embargo, determina la actividad humana en su propio campo en cierto modo: es la actividad de la contemplación y de la comparación de percepciones. En Condillac encontramos consejos muy precisos de tipo didáctico que se ciñen al desarrollo de una tal actividad de la consciencia. Las consignas de la formación de "asociaciones" y "reflexiones" son conservadas —como todas las demás consignas de la pedagogía de la Ilustración— por la burguesía de los siglos XIX y XX, porque posibilitan la vinculación de la enseñanza y el trabajo de un modo seguro para la sociedad. Especialmente en algunas corrientes de la escuela del trabajo se concibió la actividad del niño como ejercicio de los sentidos mediante el ejercicio de la rutina manual. Estos tipos de ejercicios debían

representar al mismo tiempo un ejercicio de la consciencia como órgano de asociación y reflexión que opera con el material sensible.

De estas limitaciones se desprende que la crítica de Marx se opone a la concepción sensualista de la contemplación. La contemplación no puede —como se desprende de las ideas de Marx— comprenderse como una "facultad visual propiamente fisiológica". Debe entenderse como un conocimiento de objetos concretos mediante la que el sentido social de estos objetos se evidencia como productos del trabajo humano. La contemplación se encuentra vinculada al concepto del contenido social de los objetos que pertenecen al mundo humano surgido históricamente.

La tercera limitación se refiere a la concepción que sobreestima la importancia de la infancia para el desarrollo del hombre. Una concepción de este tipo se desprende fácilmente de la teoría sensualista. Ya Locke vio claro esto al escribir en la introducción a *Pensamientos acerca de la enseñanza:* "Las impresiones pequeñas o casi imperceptibles en nuestra temprana infancia tienen muy importantes consecuencias: y aquí sucede como con las fuentes de ciertos ríos, en que una leve presión de la mano conduce el agua a los canales que le dan un curso completamente distinto; mediante la dirección imperceptible que se les da en su mismo origen reciben diversas direcciones y van a lugares lejanos." [14] Los sucesores de Locke subrayaron todavía más el papel del ambiente y de la educación en la más temprana infancia, en la que las primeras impresiones forman la conciencia del niño. Esta teoría sensualista se encuentra, junto con el psicoanálisis, que también concede una importancia decisiva a la infancia, aunque por razones distintas, en la base de las tesis fundamentales de la pedagogía burguesa moderna. Esta pedagogía se opone a reconocer la posibilidad y necesidad de transformar los hombres mayores y jóvenes mediante las relaciones materiales y la enseñanza, mediante el trabajo y la actividad revolucionaria.

Los mencionados rasgos esenciales de la pedagogía sensualista, que adquirieron un carácter reaccionario cada vez más acusado bajo las condiciones sociales de los siglos XIX y XX,* fueron rebatidos justamente por Marx ya en el momento de su nacimiento, cuando todavía tenían un significado progresista. La crítica de Marx rebate, al destruir las tesis fundamentales del sensualismo, la interpretación pedagógica de la formación del hombre mediante la formación de sus sentidos y no acepta el papel supuestamente decisivo de las impresiones y experiencias en la temprana infancia. Rechaza, también, la consideración mecanicista estrecha de la actividad del hombre. Sin embargo, la crítica profundiza más todavía.

La crítica que Marx hace del sensualismo no se limita sólo a la teoría del conocimiento y a la metafísica. Combate también los errores y falsedades sociales que eran propios del sensualismo, y el contenido social de la pedagogía sensualista.

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 5).

La pedagogía sensualista desempeñó un importante papel en la superación de la pedagogía metafísico-racionalista de las ideas innatas. Al indicar el proceso educativo del hombre que se lleva a cabo en el ambiente, abre nuevas posibilidades a los problemas de la enseñanza. Sin embargo, esta pedagogía no ofrece ninguna garantía frente a las teorías peligrosas y falsas de una interpretación utópica o reaccionaria de la enseñanza.

Ya en Helvecio podemos observar una vacilación entre la convicción utópica, "la enseñanza todo lo puede", y la opinión reaccionaria de que la enseñanza confirma solamente aquello que el orden social existente y las circunstanciales condiciones de vida hacen de los hombres.

En el prefacio a su obra *Acerca de los hombres, de sus capacidades intelectuales y su educación,* Helvecio escribe: "Si yo demostrara que el hombre de hecho no es más que un producto de su educación, habría descubierto sin duda una gran verdad para las naciones. Estas sabrían que tienen en sus manos el instrumento de su grandeza y de su felicidad, y que para llegar a ser feliz y poderoso se trata solamente de perfeccionar la ciencia pedagógica." La tesis de la omnipotencia de la enseñanza debe conducir a ideas utópicas que prometen la transformación social y una educación de las jóvenes generaciones. Precisamente tal es el sentido como el problema fue planteado frecuentemente por el socialismo utópico.

Por otra parte, sin embargo, el subrayar la función decisiva de la educación del ambiente permitía interpretaciones conservadoras. Y, efectivamente, así ha sucedido muchas veces. El mismo Helvecio utilizó en su obra una serie de formulaciones de este tipo. Cuando escribe que "los verdaderos maestros del niño son las cosas que le rodean, pues a ellas debe todos sus pensamientos"; cuando subraya el papel de la casualidad, al caracterizar a la vida humana como un "largo entretejimiento de casualidades"; cuando indica que el verdadero educador de la juventud "es la forma de gobierno bajo la cual se vive esta juventud, y las costumbres que esta forma de gobierno comporta"; cuando afirma que la "educación hace de nosotros lo que somos", y nosotros somos lo que la sociedad hace de nosotros, hace afirmaciones que resultan adecuadas como punto de partida en el capitalismo para los principios de una enseñanza social que se concibe como adecuación del hombre al ambiente, que de todos modos le forma, como adecuación a las necesidades de la clase social predominante.

Cuanto más se agudizó la lucha de clases entre la burguesía y el proletariado, más claramente se patentizaron estas vacilaciones. Y se hizo cada vez más evidente que toda la concepción educativa del materialismo sensualista contenía determinados errores básicos que se desprendían de su condicionamiento de clase y originaban que no pudiera convertirse en el fundamento de una pedagogía futura. Marx indicó claramente el carácter de estos errores. En *Die Thesen über Feuerbach* escribe: "El defecto principal de todo

el materialismo existente hasta la actualidad (incluido el de Feuerbach) es que el objeto, la realidad, la sensibilidad sólo se conciben bajo la forma del *objeto de la contemplación;* y no, por el contrario, como *actividad humana sensible*, como *práctica;* no subjetivamente." [15]

La argumentación decisiva que se expresa en forma lapidaria en *Die Thesen über Feuerbach* se dirige contra el materialismo sensualista, porque concibe la realidad natural y social de un modo estático e independiente de la actividad humana. El materialismo sensualista ignora el papel de la actividad social que transforma la realidad, y se convierte por ello en una teoría falsa del conocimiento y en una teoría nociva de la educación. No es capaz de percibir las contradicciones existentes en la sociedad, que la lucha de clases expresa, ni el significado de la actividad revolucionaria, mediante la cual es posible la liberación de utopías y de la reacción. No posibilita tampoco solventar el problema básico de la "educación del educador" y ha de creer, o que "los nuevos educadores" no surgen en parte alguna, o que la sociedad existente, es decir, la clase dominante, los forma.

La crítica de Marx ataca aquí, pues, tanto las teorías utópicas "de la transformación social mediante la educación" como también las teorías oportunistas "de la educación como función del ambiente". Marx indica el papel de la actividad práctica y, ante todo, revolucionaria y la considera como una actividad que transforma la realidad social del hombre y, en cierto sentido, la crea. Por ello exige el rechazo radical del materialismo sensualista. Sólo el materialismo histórico y dialéctico puede reflejar la realidad de un modo verdaderamente fiel y organizar la actividad humana de modo correcto, y, con ello, también la educación del hombre.

4. *Crítica a la filosofía de Feuerbach*

La crítica del "materialismo contemplativo" que Marx realiza al atacar a los sensualistas de la Ilustración francesa y a Feuerbach, tuvo mayores consecuencias de la que hemos podido exponer hasta este momento. Las tesis sobre Feuerbach ponen de relieve la dependencia entre la teoría del conocimiento "del materialismo antiguo" y su teoría de la sociedad, así como entre la teoría del conocimiento "del nuevo materialismo" y su ciencia social. "A lo máximo que alcanza el materialismo contemplativo, es decir, el materialismo que no concibe la sensibilidad como actividad práctica, es a la concepción del individuo aislado y de la sociedad burguesa." [16] "El punto de partida del antiguo materialismo es la sociedad burguesa; el punto de partida del nuevo es la sociedad humana, o la sociedad de la humanidad." [17]

En esta vinculación el concepto de hombre desempeña el principal papel. La sexta tesis sobre Feuerbach precisa los límites y

defectos del materialismo premarxista en la concepción del hombre. Ciertamente, Feuerbach se esforzó en superar el tradicional modo de conceptuar al hombre, pero no supo llegar hasta el final de un modo consecuente. Rechazó, es cierto, las caracterizaciones metafísicas de la esencia ideal, pero, sin embargo, adoptó como "esencia real" del hombre lo que era el producto de las relaciones existentes hasta entonces. Dado que Feuerbach no extrajo ninguna crítica de esta "esencia real" y no comprendió que constituía "el conjunto de relaciones sociales", forzosamente concibió también su vida comunitaria, y con ello al hombre, de un modo falso. Tuvo que elegir como punto de partida de sus ideas a "un individuo humano aislado, abstracto" y concebir su contenido genérico, inmanente a él, exclusivamente como "género", es decir, como puramente "natural".

En contraposición a esta concepción, Marx subraya que la negación de la tesis tradicional de que el hombre es un ente abstracto, al margen del mundo y superior a él, debe ser la tesis de que "el hombre es el mundo de los hombres",[18] la tesis de que el hombre "pertenece en realidad a una forma social determinada" [19]

En la elaboración de los fundamentos del socialismo científico Marx se opone no sólo a la filosofía de Hegel, sino que somete también a crítica a toda la escuela hegeliana. Evidentemente, le interesaba muy poco el destino de la derecha y mucho, en cambio, el desarrollo de la izquierda hegeliana. En esta crítica Marx descubre los errores básicos que conducían a que los principios proclamados fueran sólo aparentemente revolucionarios y progresistas, mientras que en realidad las tendencias reaccionarias de Hegel se conservaban. La escuela de los jóvenes hegelianos analizó la consciencia religiosa e intentó demostrar que la consciencia política, jurídica y moral era una forma de la consciencia religiosa, y que la crítica de aquéllas debe supeditarse a ésta. Al formular de este modo su programa, los jóvenes hegelianos coincidían con los conservadores y derechistas, "con los viejos hegelianos en la creencia del predominio de la religión, de los conceptos, de lo general en el mundo existente. Solamente que unos combatían el predominio como usurpación, mientras que los otros lo celebraban como legítimo. Dado que en estos jóvenes hegelianos las representaciones, pensamientos, conceptos, es decir, en general los productos de la consciencia por ellos independizada, son tenidos por las cadenas propias de los hombres, del mismo modo que los viejos hegelianos los interpretan como los verdaderos lazos de la sociedad humana, se comprende, pues, que los jóvenes hegelianos consideran que sólo hay que combatir contra estas ilusiones de la consciencia".[20] Y no es extraño que ninguno de ellos haya prestado atención a los fundamentos reales, materiales y sociales de las concepciones que colman la consciencia humana y consideren, por el contrario, que la crítica verdadera y eficaz de todas las ilusiones de la consciencia debe conducir a la crítica revolucionaria y a la transformación de las relaciones que forman su fundamento.

Estos pensamientos los formula Marx con gran claridad en su obra *Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie*. Muestra que la crítica de la religión no puede ser completa y eficaz mientras no tome en cuenta las relaciones bajo las cuales la religión es social. Cuando los jóvenes hegelianos dicen que "el hombre creó a Dios y no Dios a los hombres", cuando explican la religión como obra humana, como un producto de las ideas humanas, no expresan toda la realidad. Operan falsamente con el concepto general de hombre y su naturaleza, en lugar de decir concretamente bajo qué relaciones sociales los hombres necesitan un consuelo religioso.

"La religión —escribe Marx— es el suspiro de la criatura agobiada, el estado de ánimo de un mundo sin corazón, porque es el espíritu de los estados de cosas carentes de espíritu. La religión es el opio del pueblo. La superación de la religión como la dicha ilusoria del pueblo es la exigencia de su dicha real. Exigir sobreponerse a las ilusiones acerca de un estado de cosas vale tanto como exigir que se abandone un estado de cosas que necesita de ilusiones. La crítica de la religión es, por tanto, en germen, la crítica del valle de lágrimas que la religión rodea de un halo de santidad." [21]

La crítica de la religión, añade Marx, "no arranca de las cadenas las flores imaginarias para que el hombre soporte las sombrías y escuetas cadenas, sino para que se las sacuda y puedan brotar las flores vivas. La crítica de la religión desengaña al hombre para que piense, para que actúe y organice su realidad como un hombre desengañado y que ha entrado en razón... La crítica del cielo se convierte con ello en la crítica de la tierra, la crítica de la religión en la crítica del derecho, la crítica de la teología en la crítica de la política".[22]

Estas consecuencias de una crítica de la religión —que son los elementos restantes de una crítica completa, verdadera y exacta de la religión— las desconocieron los filósofos alemanes que se limitaron a desenmascarar la religión como un producto de la fantasía humana. Feuerbach formuló de un modo especialmente claro el punto de partida de que "la religión es el sueño del espíritu humano", que "el verdadero sentido de la teología es la antropología", que "la creación de la religión por los hombres muestra su diferencia fundamental frente a las fieras".[23] En la filosofía de Feuerbach se puede, por consiguiente, reconocer claramente todos los caminos errados a los que debe conducir el pensamiento al margen de las relaciones sociales sobre la religión, y el pensamiento del hombre como supuesta esencia constitutiva de religión.

Si consideramos la religión, de un modo general y metafísico, como un "producto humano", contribuimos a fortalecer la opinión de que el hombre es por propia naturaleza religioso y que la producción de las ideas religiosas es su necesidad fundamental y constante. Tal crítica de la religión toma de ella su contenido de verdad objetivo, pero afirma en el hombre mismo "la religión" como

forma específicamente humana de la creación espiritual. Este modo de considerar debe someterse a crítica. No debemos ver en la religión ni la representación de la realidad objetiva ni la expresión de la realidad humana subjetiva. No es el hombre en sí, sino la sociedad la que crea la religión como una falsa consciencia del mundo, porque esta sociedad misma es un mundo falso, es decir, no como será la sociedad verdadera. La religión es, pues, "la fantástica realización de la esencia humana, porque la esencia humana carece de verdadera realidad".[24] Así, pues, en lugar de centrar la atención y todas las fuerzas en la lucha contra la religión como dogmática teológica objetiva, hay que concentrar todas estas fuerzas en la lucha contra la religión como forma de la vida interna. Ya Lutero —según indica Marx— liberó al hombre de la "religiosidad externa", pero precisamente por ello fortaleció la "religiosidad interna". Por eso actualmente no es necesaria la lucha contra los curas, sino la lucha de cada uno con su "propio cura interior, su naturaleza curesca".[25]

La lucha así entendida trasciende el marco de la lucha llevada a cabo por la Ilustración contra las supersticiones. En esta lucha se trata de comprender la esencia humana. Se trata de la consideración del hombre como contenido que se despliega en la historia, mediante la propia actividad humana, para realizar un ataque a todas las formas de la contemplación metafísica de la "esencia" humana como algo invariable y eterno que se manifiesta sólo fragmentaria y aproximativamente en cada época histórica; se trata, en resumen, de un conceptuar histórico-social de la "esencia" humana como algo que se desarrolla históricamente. Esta orientación presta a la lucha un significado social y filosófico cualitativamente nuevo y resulta especialmente importante para la pedagogía.

En la primera parte de *Die deutsche Ideologie* Marx desarrolla su punto de partida en estas cuestiones. Pese a que Feuerbach se tiene por un materialista, opera con un concepto metafísico del hombre, porque no es capaz de concebir al hombre como una esencia que cambia en su concreta actividad al ambiente y a sí mismo. Feuerbach concibe al hombre como "objeto sensible" y no como "actividad sensible"; "dado que se mantiene en la teoría que concibe a los hombres no en su dependencia concreta social, no bajo sus condiciones materiales de vida existentes que le han hecho lo que es, no alcanza a los hombres activos que existen realmente, sino que se queda en lo abstracto del hombre y sólo reconoce en la sensación al «hombre individual»; es decir, no conoce ninguna otra «relación humana», «del hombre con el hombre», que el amor y la amistad, y, además, idealizadas".[26] Igual que para los materialistas de la Ilustración, todo el mundo sensible es para Feuerbach un mundo de las cosas y no un mundo de la actividad social sensible de los hombres que se desprende de su trabajo, de su técnica y de sus relaciones sociales. Una imagen de este tipo abstracto del hombre, al margen de las determinaciones sociales concretas, crea la

ilusión de que la "esencia" del hombre es algo previo a su existencia real, es una preconfiguración de su determinación moral, que es siempre, y en todas partes, válida. Tal idea impulsa a buscar y conceptuar toda "esencia" en la consciencia —con ayuda de la filosofía—, para poder entonces —siquiera de modo aproximado— realizarla. Este camino conduce a la sobrevaloración del papel de la consciencia" y al menosprecio del "ser". Tal es el camino de la filosofía mixtificadora.

En realidad, sin embargo, sucede algo completamente distinto. Los hombres comienzan a diferenciarse de las fieras no porque surjan en su consciencia —como Feuerbach enseña— ideas religiosas, sino porque comienzan a producir sus medios de existencia. Marx subraya que esta producción no debe concebirse exclusivamente desde el punto de partida de que proporciona al hombre la vida en el sentido físico. "Es ya un determinado tipo de exteriorizar su vida, un determinado modo de vida de él mismo. Tal como los individuos exteriorizan su vida, así son. Lo que son coincide, pues, con su producción, tanto con lo que producen como también con el modo cómo producen. Lo que los individuos son, pues, depende de sus condiciones materiales de su producción." [27]

En el posterior desarrollo histórico se complican el trabajo en la producción, las relaciones de producción, así como la superestructura ideológica, jurídica y cultural. Pero el núcleo de la cuestión permanece la misma: el ser determina a la consciencia. Es cierto que los hombres son los productores de sus representaciones, ideas, etc., pero los hombres verdaderamente trabajadores son condicionados por un desarrollo determinado de las fuerzas productivas, de su producción. "La consciencia (*Bewusstsein*) no puede ser otra cosa que el ser consciente (*das bewusste Sein*), y el ser del hombre es su proceso de vida real." [28] Marx subraya que los "productos de la consciencia", en general, son "el lenguaje de la vida real", porque están determinados por la actividad material y las relaciones materiales de los hombres. Más adelante destaca que bajo determinadas relaciones —y en otro lugar se definen estas relaciones como relaciones del orden social clasista— esta dependencia aparece en la consciencia del hombre de modo completamente confuso.

Este hecho no requiere en absoluto cambiar la regla básica de la "confianza en la realidad", sino, por el contrario, exige destacar más claramente todavía estas reglas. Al analizar a los hombres, piensa Marx, no debemos buscar el camino del cielo a la tierra, sino elevarnos desde la tierra al cielo. Esto significa que no debemos elegir como punto de partida "lo que los hombres dicen, se imaginan, representan o piensan", y sobre esta base intentar alcanzar al hombre verdadero, sino "se parte de los hombres verdaderamente actuantes, y de su proceso real de vida se representa también el desarrollo de los reflejos ideológicos y los ecos de este proceso material de vida".[29] El contenido de su consciencia es, pues, algo secundario, algo que puede ser tanto expresión exacta de la vida real como autoengaño. La tarea de la ciencia consiste precisamente en descubrir la corrección y falsedad de la consciencia humana mediante la penetración en los fundamentos reales del conocimiento.

El hombre no es lo que a él mismo le parece ser. No es tampoco como se imagina a los demás hombres. Todas estas imágenes de la consciencia pueden ser ilusorias. El hombre es principalmente tal como aparece en su vida concreta y real, social y productiva, es decir, en su vida diaria, que transcurre bajo determinadas relaciones de la producción material. En los hombres vivientes y concretos surgen los "productos de la consciencia", la religión, el arte, la filosofía, la moral, la historia, las leyes, etc., que expresan su vida de un modo exacto o desfigurado. Precisamente esta vida real, que se desarrolla históricamente y se transforma, produce y enriquece, cambia y desarrolla "la esencia" de la humanidad, que será siempre —contrariamente a las ideas de la filosofía idealista— el fruto vivo de la actividad humana en la historia y no su motor eterno que permanece siempre idéntico a sí mismo. "La historia es un proceso del nacimiento de los hombres constante y real", un proceso de su nacimiento a partir de su propio trabajo, tal como Marx afirma en la crítica a Hegel.

Esta crítica del punto de partida de Feuerbach la compendia Marx en la tesis sexta sobre Feuerbach. "Feuerbach —escribe Marx— diluye la esencia religiosa en la esencia humana. Pero la esencia humana no es nada abstracto, inmanente al individuo particular. En realidad es el conjunto de las relaciones sociales. Feuerbach, que no penetra en la crítica de esta esencia real, se ve forzado: 1) a abstraerse del proceso histórico, fijar para sí el sentimiento religioso y presuponer un individuo humano —aislado— abstracto; 2) en él la esencia humana sólo puede ser concebida como «género», como generalidad interna, simple, que vincula de un modo natural a muchos individuos." [30]

La crítica de Marx descubre de este modo en el análisis de Feuerbach de la religión un problema planteado de modo incorrecto y solucionado falsamente. Feuerbach ha incurrido, en este terreno, en los siguientes errores: no trasciende el círculo histórico del materialismo sensualista y no es por ello capaz de concebir el estrecho vínculo del hombre y la naturaleza; concibe a la realidad como objeto de las percepciones, pero no como actividad sensible, práctica de los hombres. "No ve —escribe Marx— que el mundo sensible que le rodea no es algo dado desde la eternidad, algo siempre idéntico, sino el producto de la industria y del nivel social, y, concretamente en el sentido de que es un producto social, el resultado de la actividad de toda una serie de generaciones, cada una de las cuales se sitúa a espaldas de la precedente, y continúa desarrollando su industria e intercambio y modifica su orden social según las necesidades variables." [31] Incluso los objetos

de la certeza sensible más simple, continúa Marx, como, por ejemplo, árboles, frutos, no son "naturaleza simple, sino un producto de determinadas relaciones socioeconómicas, de la agricultura, del comercio, etc."

Sin reconocer que los hombres desde hace siglos transforman la naturaleza y en cada época se encuentran con "la naturaleza configurada históricamente". Feuerbach realiza especulaciones fantásticas acerca de la llamada "unidad del hombre con la naturaleza", que concibe aparentemente de un modo materialista, pero, en el fondo, sin embargo, opera con conceptos idealistas y metafísicos, porque esta unidad se considera como una verdad especulativa descubierta por la filosofía, y olvida que una verdadera "unidad del hombre con la naturaleza" existe desde hace siglos en la forma de producción humana, que se transforma y desarrolla.

Puesto que Feuerbach considera al hombre bajo el aspecto de una naturaleza que no se transforma, e independiente de él, no puede concebir que el hombre sea su propio producto histórico, el producto de las relaciones creadas por él mismo, el resultado y al mismo tiempo la causa de una determinada producción. No puede comprender que, dependientes de la complicación del trabajo, se compliquen también las relaciones recíprocas entre los hombres, que la actividad humana que transforma el ambiente humano se convierte así en más rica y eficaz. Feuerbach concibe al hombre de un modo "naturalista", como un producto acabado desde un principio y siempre idéntico, como una "esencia humana" particular que está junto a otros productos de la naturaleza y se diferencia de ellos por medio de la "consciencia". Por ello le resulta posible reconocerse como fragmento del género humano, de lo que no son capaces las fieras. Esta consciencia produce —según la opinión de Feuerbach— a los hombres, puesto que produce lo que es humano en el hombre, lo que constituye su "vida interna". Este modo de considerar al hombre constituye, sin embargo, una concepción idealista. Es una concepción al margen de las relaciones sociales, de la historia y de la actividad práctica social.

La filosofía sensualista y mecanicista de Feuerbach le impide conceptuar correctamente al hombre y a la naturaleza; es decir, comprender su vinculación mediante la lucha y el trabajo, mediante la transformación recíproca en la historia, que registra las etapas de esta transformación. Feuerbach no es capaz de unir el materialismo con la historia, porque no concibe el papel de la actividad humana. "En lo que Feuerbach es materialista, no aparece en él la historia, y en cuanto considera a la historia, no es materialista. En él, materialismo e historia divergen por completo." [32]

Los errores en la concepción del hombre no pueden, naturalmente, dejar de implicar consecuencias en el campo de la filosofía práctica. Si la esencia humana es la consciencia, Feuerbach debe esforzarse en comprender a esta consciencia, purificarla y profundizar en ella; dicho en pocas palabras, realizar una reforma de la

consciencia. Pero esta reforma de la consciencia, al margen de las condiciones de existencia y de la actividad revolucionaria que reforman estas condiciones, queda en una reforma sólo aparente y ficticia. Conduce al hombre a representaciones sobre sí mismo todavía más falsas.

La crítica de Marx a Feuerbach tiene una gran importancia para la comprensión de esta teoría del hombre, desarrollada a partir del materialismo histórico. Feuerbach es motivo no sólo de la crítica de Marx en algunas tesis de modo parecido a la crítica realizada al materialismo sensualista de la Ilustración en su lucha contra la filosofía de Hegel, sino también da lugar a que Marx se distancie de determinadas formas de la crítica a Hegel y exponga las concepciones sobre el problema "de la existencia consciente y real del hombre". Se trata aquí, además, de un problema central que tiene extraordinaria importancia tanto para la pedagogía de entonces como para la actual.*

5. *Crítica de la pedagogía de la "reforma de la consciencia"*

La importancia de la crítica de Marx a la filosofía posthegeliana y, principalmente, la crítica a Feuerbach se muestra claramente en el prólogo a *Die deutsche Ideologie.* Marx afirma allí que los hombres se han hecho hasta el presente falsas representaciones acerca de sí mismos, al creer que sus conceptos acerca de tareas, valores y obligaciones morales crean también su vida real y sus condiciones de vida. Mediante esta concepción se hicieron esclavos de sus propias representaciones. Los filósofos que descubrieron estas ilusiones, prometían realizar una reforma de los hombres mediante la reforma de su consciencia. Sustituían las viejas ilusiones por unas nuevas.

Esta nueva ilusión es una ilusión típicamente pedagógica, porque el pedagogo está predispuesto a creer que se puede realizar automáticamente una "mejora de la consciencia" y mediante ello conducir a una nueva transformación del hombre en su totalidad y la totalidad de sus relaciones con la realidad.

Contra tales ilusiones de la pedagogía se dirige la historia imaginaria que Marx narra con la agudeza que le es característica y que se ha convertido en el símbolo de su crítica. "Un valiente hombre se imaginó una vez —escribe Marx— que los hombres se ahogan en el agua sólo porque están poseídos de la idea de la gravedad. Si arrojasen de su mente estas ideas, al explicarlas por una idea supersticiosa, religiosa, se verían libres de todo peligro del agua. Durante toda su vida combatió este hombre la ilusión de la gravedad, de cuyas consecuencias peligrosas toda estadística le proporcionaba nuevos y numerosos ejemplos." [33]

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 6).

A esta pedagogía "de la reforma del pensamiento de la gravedad" opone Marx, aunque no lo diga, la pedagogía de la natación como único método para la superación real de la ley de gravedad.

Vamos a intentar interpretar esta historia. ¿Qué tesis fundamentales de la pedagogía ataca Marx en su crítica, y qué plantea en oposición a ellas? Rechaza las tesis de la autonomía de la consciencia y del papel independiente que esta consciencia autónoma debe desempeñar en la formación del hombre. Feuerbach no fue evidentemente ni el primero ni el único pensador que defendió estas tesis. Constituían el pensamiento básico común de muchas corrientes pedagógicas burguesas, pero eran principalmente la creencia fundamental en la época de la Ilustración. El programa educativo de la Ilustración planteaba, en general, el programa de una gran reforma de la consciencia, el programa de la purificación de la consciencia de supersticiones e ilusiones. Por ello hay que comprender la crítica que Marx hace a Feuerbach como una crítica que se realiza ciertamente a través de los escritos de Feuerbach, pero que tiene un campo de utilización incomparablemente más amplio. Marx mismo vio muy claro que mediante la polémica con Feuerbach se enfrentaba a un difundido tipo del filosofar y a un popular método de la influencia sobre los hombres.

En la lucha contra el feudalismo, la burguesía destruyó los lazos tradicionales del orden social feudal y formuló los principios educativos que se apoyaban en el derecho de la naturaleza y de la razón. Este era el programa de la enseñanza mediante la formación y educación de la consciencia. A la enseñanza del feudalismo, que adecuaba el carácter y el contenido de los esfuerzos educadores al ser social, al "nivel" del alumno, oponía la enseñanza burguesa la concepción de que el grado de educación que alcanzaba el individuo debía y podía determinarlo el progreso social del mismo. Pero esta convicción no era más que una frase que fue cada vez más negada, en el período del desarrollo del capitalismo, por la concreta realidad socioeconómica. Por esta razón adoptó un carácter idealista, mixtificador. Y la "educación de la consciencia" comenzó a referirse cada vez menos a la forma real de la existencia del hombre para convertirse en algo cada vez más "autónomo", "espiritualizado" y al mismo tiempo más infructuoso para la vida y la sociedad.

Así, pues, el principio de la "educación de la consciencia" fue un principio progresista, revolucionario, como método para la transformación de la vida en la lucha de la burguesía contra el feudalismo, pero, en el desarrollo posterior histórico, en la época del triunfo de la burguesía, se convirtió, de modo cada vez más patente, en un principio utópico y reaccionario. El ámbito y carácter de la consciencia que se formó con el modo de producción capitalista, la burguesía lo consideró como "natural" y "racional", y con ello como existente y obligatorio. Los conceptos, representaciones y principios así creados debían mantenerse, transmitirse y profundizarse mediante la educación. La "reforma de la consciencia" se convirtió así en la configuración de esta consciencia según los principios del orden burgués. En lugar de la originaria lucha contra la superstición, se produce la lucha contra las nuevas concepciones que avanzan con las acciones de la clase obrera.

Comenzando por la "reforma de la consciencia", que consiste en la purificación de la misma de los prejuicios, hasta la "defensa de la consciencia" de la burguesía se conserva la concepción básica de que la labor educativa tiene que ver ante todo con la consciencia. Se presupone que la consciencia podría y debería desarrollarse al margen de las relaciones concretas de vida del individuo, de su trabajo diario y de su situación en la producción y en la sociedad.

Marx ataca este intelectualismo con la indicación de que la consciencia no puede considerarse la base, sino el producto de las condiciones de la vida diaria del hombre, de su trabajo diario y de su actividad. Una reforma de la consciencia queda sin resultado, si no va acompañada de la reforma de la vida social. La eternización de un determinado tipo de consciencia resulta perjudicial y en amplios aspectos infructuosa, si el desarrollo de la vida real transcurre en otra dirección. Marx indicó con desacostumbrada agudeza moral-educativa las perjudiciales ilusiones según las cuales el hombre es tal como se representa a sí mismo en su consciencia, y será lo que alcance la consciencia reformada por el educador. Muestra que "el hombre es realmente lo que la vida le indica". Es decir, que el qué y el cómo lo produce el hombre, constituye el contenido verdadero y concreto de su "esencia".

Pero cuando "ideas, representaciones, consciencia", tanto individuales como colectivas constituyen "la voz de la vida real", sólo resulta eficaz la educación que transforma a los hombres mediante la transformación de sus relaciones reales de vida y mediante el cambio de las formas determinadas de producción que afectan al orden social. Los educadores se convierten, pues, en aliados del proletariado que lucha por la transformación revolucionaria de las relaciones existentes de clase, en partidarios de la "práctica revolucionaria", que les cambia a ellos mismos de acuerdo con las condiciones de vida.

La crítica de Marx se dirige, pues, contra las tesis fundamentales de la pedagogía burguesa, contra las tesis de la autonomía de la consciencia, que otorga el derecho de orientar la educación exclusivamente a la consciencia y de esta influencia espera todos los éxitos educativos. Apoyada en el principio de la autonomía de la consciencia, la pedagogía burguesa formuló su programa para las investigaciones psicológicas y didácticas que debían enseñar mediante qué métodos puede obtenerse el máximo éxito de la transformación de la consciencia. Marx señala a la pedagogía un camino completamente distinto. Si la consciencia no es autónoma, si per-

tenece a su esencia el "expresar las condiciones materiales de vida", no se puede considerar como objeto exclusivo de la actividad del educador. Una enseñanza fructífera sólo puede ser el resultado de un correcto conocimiento de la "naturaleza de la consciencia" y de sus leyes de desarrollo, y no sólo como resultado de la filosofía o de la psicología, sino principalmente una función de la actividad social, de la actividad revolucionaria que crea, mediante la transformación de las relaciones, las premisas para la transformación de la consciencia.

La crítica de Marx se dirige contra los fundamentos de la "pedagogía burguesa de la consciencia" y aniquila, pues, diversas variantes de esta concepción en su propia raíz sin atacarlas explícitamente. La pedagogía de la consciencia se presenta en dos formas: en la forma objetivista y en la psicologista. La primera se encuentra entroncada con la teoría apriorística y trascendental de la consciencia —especialmente con la filosofía de Kant— y concibe la enseñanza como actividad supeditada a las exigencias de la estructura apriorística de la consciencia. La segunda está entroncada con las teorías empíricas y biológicas de la consciencia, que considera la enseñanza una actividad supeditada a las leyes psicológicas. Ambas formas se apoyan en una base común, en la tesis de la autonomía de la consciencia frente a las relaciones sociales de la vida humana. La crítica que rebate definitivamente estas tesis convierte en superflua una posterior ampliación de las diversas formulaciones que se apoyan en esta tesis.

La crítica de Marx tiene un especial valor porque afecta a los mismos fundamentos y no a teorías pedagógicas particulares. Por ello, conserva su validez en épocas posteriores e incluso hasta nuestros días, para todo el período en el que ciertamente se crearon muchas teorías pedagógicas nuevas, pero que todas se apoyan en las mismas tesis fundamentales. De igual modo que la crítica de la "pedagogía sensualista" afecta a la "pedagogía del ambiente" y a la "pedagogía de la cultura", también esta crítica de la "pedagogía de la consciencia" va más allá del marco del período de surgimiento y de las circunstancias en que surgió.

La crítica de Marx de la "pedagogía de la consciencia" contiene además un elemento importante que no hemos considerado hasta el presente. Marx aclara no sólo por qué no se debe considerar la consciencia como base autónoma de la vida humana, sino que añade también la razón por la cual surgió este tipo de idea ilusoria. "Si en todas las ideologías los hombres y las relaciones —escribe Marx— aparecen puestos como en una cámara oscura sobre la cabeza, el fenómeno se debe a su proceso histórico de vida, como la inversión de los objetos en la retina es debida al proceso inmediato físico." [34]

Si volvemos a tomar el mencionado ejemplo de la natación, podemos decir que Marx no sólo expone convincentemente que ninguna crítica "de la idea de la gravedad' puede mantener realmente

al hombre en la superficie del agua, sino que añade también cómo es posible que se origine tanto la opinión de que el hombre se hunde porque tiene esta idea en la consciencia, como también la opinión de que la superación de esta idea tiene un cierto significado práctico. Marx indica que, bajo determinadas relaciones sociales, este proceso del conocimiento invertido y de la realidad es necesario a las clases dominantes. Tal como hemos visto, la indicación de esta cuestión es un argumento básico en el ejemplo de la religión contra Feuerbach, que no comprendió el condicionamiento social de la religión ni su necesidad en ciertas relaciones sociales.

Este planteo de la cuestión comporta consecuencias muy importantes para la pedagogía. El hecho de que Marx desarrollara la crítica a la "pedagogía de la consciencia" en la polémica con Feuerbach es especialmente importante no sólo porque Feuerbach estaba influido por la larga tradición burguesa de la "autonomía de la consciencia humana", sino también, junto con otros críticos de la religión de esta época, porque le otorgaba una cierta tendencia que a partir de entonces adquiriría fuerza e importancia socioeducativa en la sociedad burguesa; tendencia perjudicial y peligrosa que Marx conoció y atacó en el instante de su nacimiento.

6. *Crítica de las concepciones irracionalistas de la reforma de la consciencia*

La concepción de la enseñanza que se apoyó desde siglos en la admisión individualista de que la formación de la consciencia es la formación de todo hombre verdadero, adquirió una interpretación realista de la consciencia; es decir, planteó que el contenido de la consciencia nos informa de cierto modo del ser objetivo. La consciencia debería, pues, desarrollarse para que el hombre pueda ser mejor informado acerca de la realidad y supiera más acerca de ella. Ya en Hegel —y en la pedagogía de la cultura influida por él— se encuentra conservado este objetivismo, aunque en forma distinta.

Feuerbach y los críticos de la religión, especialmente Strauss, plantean, sin embargo, el problema de un modo completamente distinto. Feuerbach, al poner en duda el valor objetivo de la religión y confundir su verdad histórica y su verdad teórica, la convierte en producto de la consciencia humana. Ciertamente, no le corresponde realidad alguna, pero no por ello es menos expresión de la esencia humana. La consciencia adquiere aquí una especial autonomía, la autonomía frente a la realidad. Feuerbach, al desenmascarar la teología como antropología, demuestra que el hombre es un ente cuya naturaleza se expresa en las representaciones religiosas, un ente que, como Strauss dice, crea mitos. "Hemos de-

mostrado —escribe Feuerbach en la parte final de su obra— que el contenido y objeto de la religión lo es a través del hombre, que el secreto de la teología, de la esencia divina, es la esencia humana." [35] Y, pese a que Feuerbach subraya que según estas conclusiones, todo cuanto la religión presenta como divino, en realidad es un "género humano" presentado y configurado por el hombre, todas sus meditaciones que se refieren al hombre, conducen —como Marx indica— a la convicción de que su capacidad de formar contenidos religiosos, es decir, la capacidad de convertir la propia vida y las propias dificultades en la forma de la religión, constituye una propiedad permanente de la vida humana. Por ello, Feuerbach está convencido de que la religión constituye la diferencia principal entre el hombre y las fieras.[36] Esto se comprende fácilmente. Si se indica por qué razones los hombres necesitan bajo determinadas relaciones la mixtificación religiosa —como Marx hace— hay que interpretar la existencia desde hace siglos de la necesidad de la "naturaleza humana" como función específica de la consciencia humana.

En el prólogo a su obra, Feuerbach da una aclaración a este respecto: "Resultaría una tarea carente de interés filosófico, si el autor pretendiera proporcionar la demostración de que este espectro moderno es sólo una ilusión, un autoengaño del hombre." [37] No quería rechazar la religión como superstición, sino presentarla como producto humano sirviéndose de un modo antropológico, es decir, indicar que "la esencia de la fe, la esencia de Dios... tal como demostramos no es otra cosa que lo afirmado fuera del hombre, la esencia preafirmada del hombre fuera del hombre. La reducción de la esencia extrahumana, sobrenatural, innata e irracional de Dios a la esencia natural, inmanente, oculta del hombre es, pues, la liberación del protestantismo, del cristianismo en general, de su contradicción básica, y la reducción del mismo a su verdad; es el resultado necesario, perceptible, indestructible, irremisible del cristianismo".[38]

Esto significa que el nombre es un ente que objetiva experiencias y vivencias en forma de imágenes religiosas que se consideran como sus contenidos independientes, reales, sobrenaturales. Feuerbach quería desentrañar esta ilusión, pero dado que no destruyó su origen externo social, tuvo que reconocerlo bajo la forma de los contenidos propios de la naturaleza humana. Por ello también la duda entre crítica y aceptación. Así, por ejemplo, escribe que la religión es el sueño del espíritu humano, y añade: "Pero también en el sueño nos encontramos no en la nada o en el cielo, sino en la tierra, en el reino de la realidad, aunque no vemos las cosas reales a la luz de la realidad y la necesidad, sino en una apariencia endulzada de la imaginación y de la arbitrariedad." [39] En este sentido, que iguala la religión a las imágenes, añade que considera a la religión como una creación por el hombre de imágenes, como una "patología psíquica".

Feuerbach intentó de este modo vincular el rechazo del contenido "inhumano" de la religión con la conservación de su esencia "humana",[40] la superación de las ilusiones religiosas con la defensa de su contenido antropológico. Al quitar a la religión su carácter sobrenatural e indicar que el hombre la ha creado inconscientemente, convierte a las facultades del hombre de constituir la religión en sus propiedades esenciales, pese a que éstas deban ser transformadas y criticadas. Precisamente esta filosofía debía ser, en opinión de Feuerbach, la terapia que posibilitara al ente humano ver en la religión su propia obra oculta y aparentemente ajena. Esta "terapia de la consciencia" pone fin a la "patología psíquica", que consiste en la creencia en el contenido objetivo y trascendental de las imágenes creadas por nosotros. El hombre se libera de este modo de las ilusiones en las que se encontraba preso su espíritu. Feuerbach define el comienzo de esta terapia como el comienzo de "la revolución en la historia". Constituye, pues, "el conocimiento patente de que la consciencia de Dios no es otra cosa que la consciencia del género, que el hombre puede y debe trascender los límites de su individualidad o personalidad, pero no las leyes, las determinaciones esenciales de su género; que el hombre no puede pensar, censurar, imaginar, sentir, creer, querer, amar y honrar a ningún ente como absoluto, como ente divino más que al ente humano".[41] Esto es completamente coherente. Si las visiones religiosas se deducen inmediatamente de la consciencia humana, sólo es posible a la terapia psíquica —y no a la reforma social— crear mediante la ilustración acerca del verdadero mecanismo de nuestra vivencia psíquica, la relación correcta con la religión y con nosotros mismos.

La concepción de Feuerbach contiene, pues, dos tesis: primera, que el hombre es un ente que constituye imágenes religiosas, y segunda, que puede ser curado de las creencias erradas acerca de la objetividad y sobrenaturalidad de la religión, que es su propio producto, según el método de la "terapia de la consciencia".

Desde el punto de partida del desarrollo posterior de la pedagogía burguesa, estas tesis son importantes porque expresan por vez primera la nueva concepción del hombre de un modo claro y corresponden mejor que las antiguas a la nueva situación de clases de la burguesía y a las nuevas formas de la economía capitalista. La vieja concepción se apoyaba en el hombre como *animal rationale* y correspondía sobre todo a la época del precapitalismo, a la época en que se colocaron las bases de una concepción general nueva científiconatural y racionalista, en la que se luchó contra la cultura romántica de los caballeros y contra la cultura místico-religiosa de la Iglesia, y en la que se dio nacimiento a una cultura burguesa "teleológica, ahorradora, laboriosa y calculadora". En la época del florecimiento del capitalismo del siglo XIX, y posteriormente en el capitalismo monopolista, adquieren más importancia las nuevas concepciones irracionalistas del hombre.

En los estudios sobre el cristianismo encuentra su expresión la concepción del hombre de Feuerbach. Esta concepción concibe al hombre como un ente que se envuelve en sus propias ilusiones, que "crea imágenes", que es psicopático a causa de su creencia en el carácter objetivo de sus propias visiones y se cura mediante la toma de consciencia de la propia fuerza todavía oculta místicamente. La teoría de la enseñanza se convierte así en un método de formación del hombre que le hace tomar consciencia de sus actividades psíquicas y le enseña, con ayuda de la razón, a dominar las propias inclinaciones a sentimientos y representaciones. Es natural, pues, que la "pedagogía de la consciencia" adoptara cada vez más la orientación de introversión. El último eslabón de esta cadena lo constituye la pedagogía psicoanalítica en la época del imperialismo y de la decadencia de la cultura burguesa. Su concepción del hombre y su "tratamiento curativo" con ayuda de la educación, amplía y desarrolla estas tesis de Feuerbach. Las concepciones sobre la naturaleza irracional del hombre se perfilan cada vez más claramente, tanto en los sucesores de Feuerbach que recogen su indicación con la "antropologización de la teología", como en los filósofos que se ocupan del análisis del hombre. Las concepciones de Nietzsche y Freud son especialmente características a este respecto. Ambos se esforzaron en fundamentar una concepción de lo psíquico, según la cual lo psíquico sería la fuerza específica que produce ficciones. Estas ficciones son para el individuo tan útiles y necesarias para la vida como perjudiciales y falsas, y causa de crisis psíquicas. Especialmente, Freud tomó la concepción de Feuerbach "de la religión como sueño del espíritu humano" y la ha desarrollado de un modo psicologista al remitirla al complicado mecanismo de los impulsos, inhibiciones y complejos que forman contenidos religiosos. Cuanto más se profundiza en el fenómeno de la religión sobre la base del análisis de la "naturaleza humana", más intensivamente se introduce en esta naturaleza el elemento de la religiosidad, un elemento del misticismo, de la fantasía mística.

También en otros terrenos —tal como en el terreno de las vivencias individuales y de las relaciones sociales recíprocas entre los hombres— defiende la corriente psicoanalista, especialmente en los países anglosajones, la convicción del carácter irracional de la naturaleza humana, que origina impulsos y representaciones imaginarias que dominan al hombre. Fundan la necesidad de una "higiene psíquica" mediante la descarga de los complejos, que se realiza mediante la ayuda del método de hacer conscientes los contenidos de la consciencia. De acuerdo con estas concepciones, la educación debería facilitar la solución de las "dificultades internas" y superar la inclinación de los hombres a lo psicopático. Así se darían paz y justicia social, porque según esta opinión, las guerras y la explotación proceden de impulsos que no se sublimaron todavía, de ilusiones a las que se otorga un contenido objetivo, de complejos que no se han solventado.

Esta teoría pedagógica, vinculada al período del capitalismo imperialista, se anuncia en la concepción de Feuerbach del hombre como creador del hombre. La crítica de Marx ataca de modo genial el fundamento de esta posición al indicar los rasgos sociales de las vivencias religiosas y el condicionamiento social de lo psíquico en el hombre. La concepción del hombre adopta por ello un carácter social e histórico; el hombre se convierte en un ente concreto que actúa en la realidad y la refleja en sus vivencias, en un ente que está determinado por relaciones concretas de producción y se encuentra integrado a determinadas clases de la sociedad. La educación obtiene con ello una orientación objetiva y social que está libre de falsas opiniones sobre la vida interna independiente y la naturaleza humana irracional, y que cierta terapia psíquica podría mejorar a los individuos y a las relaciones sociales.

Pero Marx prosigue todavía con su crítica. Ataca no sólo a esta corriente, que prosigue en cierto sentido las concepciones de Feuerbach, sino a la corriente que propone un desenlace completamente distinto. Aunque Feuerbach subrayara el carácter formador de mitos de la naturaleza humana, defendió la opinión de que el giro copernicano en la historia se realizaría mediante su filosofía de la liquidación antropológica de la teología. Esto significaba que el hombre, desde el preciso instante en que se hace consciente de su carácter, no se verá envuelto en ilusiones peligrosas. Precisamente esta opinión puede ponerse en duda: ¿se puede y debe descubrir y aniquilar la capacidad humana de crear "imágenes" y la disposición humana de creer en algo real?

La concepción de Feuerbach cobra mayor fuerza en la interpretación trasmutada de las teorías románticas de un Schelling, según las cuales una de las principales cualidades más valiosas del espíritu humano debe ser la fuerza de los hombres formadora de mitos. Con estas teorías la crítica de la religión se convierte en el receptáculo de concepciones que fueron utilizadas en el imperialismo por la burguesía para la defensa de sus posiciones, mediante la constitución de mitos. Tales mitos eran supuestamente necesarios para los hombres "antropológicamente", y una enseñanza que no los tenga en cuenta sería incompleta, perjudicial, pura enseñanza racionalista. Estas teorías se expandieron especialmente en los países fascistas. Constituyeron junto a la enseñanza psicoanalista, que obtuvo notables éxitos en los EE. UU., la segunda corriente principal de la pedagogía burguesa imperialista. Ambas corrientes, pese a sus antagonismos, se encuentran unidas. Surgieron en la misma situación social, en la que la concepción del hombre como ente irracional, formador de mitos, correspondía a los intereses de la burguesía. Si se debe apoyar o desarrollar esta inclinación de la burguesía a las ilusiones o si se debe dominar y superar mediante la transformación de la consciencia, tiene una importancia de segundo orden frente a la semejanza fundamental de ambas corrientes, que consiste en la concepción metafísica antisocial

y ahistórica de la "esencia" humana, en la que la relación de las fuerzas irracionales debe desempeñar un papel constitutivo respecto de la "consciencia crítica"

Como hemos visto, Marx destruye los fundamentos de ambas variantes. Se enfrenta también a los que consideran como eterno y como testimonio de la verdad inmutable un contenido dado de la consciencia y a los que creen que la crítica de la consciencia, que descubre sus ilusiones, tendría en sí misma un valor práctico. Se opone también a los defensores de la mixtificación y a los que la "superan" filósoficamente. O dicho con las palabras del mencionado ejemplo: Marx señala la perjudicial ingenuidad de los que creen que el hombre debe ahogarse porque lleva en sí la idea de la gravedad y tienen la firme creencia de que el hombre no se ahogaría si se le quita esta imaginación. Marx traslada la discusión a un plano completamente distinto: al plano de la actividad social concreta.

En este plano se encuentran las fuentes de la consciencia, cuyo contenido sólo cambia en el proceso histórico de esta actividad. De este modo se realiza una crítica demoledora de toda la "pedagogía de la consciencia": tanto de sus formulaciones generales y primarias respecto de la posibilidad de actuar sobre la consciencia, como también de las formulaciones que surgen en el período de transición del capitalismo al imperialismo. La crítica a Feuerbach es, pues, desde el punto de partida pedagógico, crítica de una corriente principal en la pedagogía burguesa. Esta crítica indica a la vez el camino correcto para la pedagogía práctica y teórica. La liberación de ilusiones de la consciencia y de las ilusiones que reconocieron los críticos, sólo es posible mediante la transformación real de las condiciones materiales de vida humanas, es decir, mediante el derrocamiento del orden clasista, que constituye la base de estas diversas ilusiones. La enseñanza sólo entonces puede ser verdaderamente eficaz, cuando coopera a la transformación de estas condiciones.

7. *Las características de la pedagogía socialista*

El punto de partida pedagógico de Marx, que se perfila en la base de la crítica a Feuerbach, debe compararse con la crítica a la pedagogía de la Ilustración para comprender en toda su amplitud que la concepción marxista del hombre y de su educación representa un punto de partida original en todos sus aspectos, que no se puede remitir ni a las posiciones anteriores ni a cualquier combinación posible de ellas. La crítica de Marx ataca a la vez dos tendencias que se combaten y parecen diferir radicalmente: la "pedagogía del ambiente" y la "pedagogía de la consciencia". Los que piensan que el hombre se forma bajo la influencia del ambiente critican, ciertamente, las ilusiones de los pedagogos que prometen

formar a los alumnos mediante la influencia sobre su consciencia. Y, a la inversa, los que fundamentan la labor educativa en el conocimiento filosófico y psicológico de la "naturaleza" humana, critican la concepción de que esta "naturaleza" se forme bajo la influencia del ambiente. Los primeros se vinculan con el empirismo y las ciencias sociales; los segundos, con el idealismo y la psicología.*

Marx rechazó esta alternativa. Indica que el hombre no se forma, ni exclusivamente bajo la influencia de las condiciones del ambiente, ni sólo bajo la influencia de su consciencia, ni, finalmente, bajo la influencia de cierta combinación de ambos factores. El elemento decisivo en el proceso de formación del hombre es la actividad socioproductiva de los hombres, que transforma su ambiente. Este proceso transcurre históricamente y adopta en las diversas etapas de desarrollo —en cada una según las relaciones, las fuerzas productivas y la estructura social— diversas formas. ¿Qué significa en la sociedad de clases del capitalismo en desarrollo discutir la concepción de que el proceso de educación del hombre es un proceso de la formación mediante el ambiente o un proceso de la formación mediante la configuración de su consciencia? Esto significa rechazar tanto el automatismo reaccionario sociológico como la utopía idealista de que "las reformas de consciencia" se identifican con las reformas sociales. ¿Qué camino queda después de negar ambas posturas? La coincidencia de la "transformación de las circunstancias y de la actividad humana o la autotransformación sólo resulta concebible como práctica revolucionaria", escribe Marx en la tercera tesis sobre Feuerbach. Marx ha expuesto este camino de la práctica revolucionaria, el único camino viable en la sociedad de clases que realiza una vinculación real de la labor educativa con el futuro, en la crítica del socialismo utópico.

Pero este camino, la burguesía no quiere reconocerlo cuando formula la teoría de la educación del ambiente o el programa educativo para la formación de la consciencia.

Ambas posiciones pedagógicas se hicieron cada vez más idealistas. El materialista Feuerbach escribió ciertamente: "Yo soy materialista sólo en el terreno de la filosofía práctica, es decir, aquí no convierto límites de la actualidad y del pasado en límites de la humanidad, del futuro; pero estoy profundamente convencido de que muchos, ciertamente muchos que tienen esto por fantasías irrealizables... en el próximo siglo —siglos en el sentido del hombre individual son días de la vida de la humanidad— lo aceptarán con toda su realidad. En resumen, sólo la idea del futuro histórico, del triunfo de la verdad y de la virtud tiene para mí un significado político y moral." [42]

Mientras Feuerbach formulaba estas frases no tenía consciencia de que las limitaciones contenidas en ellas y extraídas sólo del terreno práctico político y moral tenían un carácter absolutamente ficticio, porque el idealismo defendido sobre este terreno es pre-

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VII, 7).

cisamente el idealismo "en sí", sin consideración a otras concepciones filosóficas del autor. No comprendía que constituye el idealismo típico del punto de partida pedagógico burgués, que quiere alcanzar el triunfo futuro de la "verdad" y la "virtud" sobre la formación de la consciencia. El significado pedagógico de la crítica de Feuerbach puede reducirse a que Marx, después de rechazar la posición de la "pedagogía del ambiente", rechazó también todo punto de partida que pareciera ser la consecuencia de este rechazo, y formuló su propio nuevo punto de partida.

El camino a la práctica revolucionaria, a la acción revolucionaria del proletariado para el derrocamiento del orden capitalista y del dominio de lo burguesía, se convierte desde este momento en el criterio del pensamiento pedagógico y de la práctica pedagógica. Este criterio señalará la dirección, que se apartará también de todas las corrientes de la pedagogía burguesa, que desempeñaron un papel progresivo en una determinada etapa de desarrollo histórica, pero que en la época de la lucha de la burguesía contra el proletariado han adquirido rasgos reaccionarios.

Capítulo VIII

LA LUCHA POR LA TEORIA MATERIALISTA DE LA PERSONALIDAD

1. *La cuestión de la personalidad*

La concepción materialista de la cultura y la consideración histórico-social del hombre como una esencia que se crea a sí misma en el proceso de la práctica, constituyeron la base para la solución del problema de la vida personal. La actividad teorética y social de Marx estaba determinada por el deseo de garantizar a todos los hombres condiciones humanas de vida para dar nacimiento a toda la belleza del hombre que nos aguarda desde la faz endurecida del trabajo[1] y generalizarla para superar la alienación que destruye a los hombres. Hemos analizado ya estos trabajos de Marx y Engels en la primera parte de este libro. Presentan también un aspecto general filosófico que se encuentra vinculado con la cuestión de los fundamentos y el contenido de la vida individual, de los métodos básicos de su configuración. La respuesta a la cuestión de qué es el hombre, implica el material para la respuesta de lo que es el individuo humano y qué puede ser.

En su análisis de la sociedad capitalista de clases, Marx señala el surgimiento del antagonismo cada vez más agudo del individuo personal frente al individuo de clase,[2] de una diferencia entre individuo personal e individuo casual; es decir, un individuo formado por las formas del trabajo y de la vida y que se apoya en la propiedad privada.[3] Sólo en un orden social sin propiedad de clase y privada resultará posible —recordemos el capítulo III— una unión del individuo con el trabajo y con los demás hombres que facilitaría el completo y libre desarrollo de la personalidad. Cuando en lugar de la "aparente comunidad" actual se implante la "verdadera comunidad", resultará claro lo siguiente: "Sólo en la comunidad con los demás tiene todo individuo los medios para perfeccionar

sus disposiciones en todos los sentidos; sólo en la comunidad resulta, pues, posible la libertad personal." [4]

La cuestión de la personalidad es para Marx, sin embargo, no sólo un problema del futuro. Es un problema actual porque se encuentra vinculado estrechamente con el movimiento obrero revolucionario. La pertenenecia del individuo a cada clase se encuentra unida al cumplimiento de determinadas condiciones que, respecto de la vida del individuo concreto, dependen de casualidades. Los individuos actúan en la clase dominante no "como individuos", sino como "miembros de una clase". Algo completamente distinto sucede con la participación en la clase obrera. "Por el contrario, en la comunidad de los proletarios revolucionarios —escribe Marx—, que toma sus condiciones de existencia y las de todos los miembros de la sociedad bajo su control, sucede precisamente lo inverso; en ella los individuos toman parte en cuanto individuos." [5]

En la comunidad de los proletarios revolucionarios no hay nada que perder de todos los bienes que son ofrecidos a los demás hombres de modo puramente casual y que se incluyen en las condiciones de existencia de la clase dominante. Pero, precisamente por esto, es posible en la comunidad de los proletarios revolucionarios la unión de individuos que no poseen nada, y que cada vez ven más claro que para crear el valor de su personalidad deben suprimirse las actuales condiciones de existencia, a saber: el trabajo asalariado y el Estado fundado en él. Tal es la condición de existencia de todas las sociedades existentes hasta nuestros días. "Y deben derrocar el Estado para realizar su personalidad." [6]

La cuestión de la personalidad se encuentra, pues, unida a la actividad revolucionaria que excluye la casualidad de la existencia humana y con ella la casualidad de las asociaciones de los individuos en diversas condiciones de existencia. La concepción general de Marx se convirtió en punto de partida para la crítica de algunas teorías muy importantes de la educación de la personalidad. La pedagogía burguesa, al emprender el problema de la educación de la personalidad, eligió como punto de partida premisas y necesidades objetivas habituales —habituales necesidades del Estado o de la cultura—. Hemos analizado ya en los primeros capítulos la crítica de estas corrientes. Pero esta crítica consideró el problema de la educación de la personalidad desde otro punto de partida que se apoyaba principalmente en las necesidades subjetivas y propiedades de los hombres. En el segundo caso se perfila un importante dualismo: desde este punto de partida subjetivo se podía llegar a una obligación social o a un individualismo extremo. La pedagogía de los utópicos y las corrientes con ellos vinculadas tienden a la primera dirección. La pedagogía de los utópicos reconoció la dependencia entre la enseñanza de la personalidad, entre sus necesidades y los impulsos, y la situación social, pero no supo explicar esta dependencia de modo correcto y eficaz para la práctica. En la segunda dirección van las teorías individualistas.

que o niegan esta dependencia o no le conceden gran importancia. Según estas teorías, el desarrollo de la personalidad se conseguiría gracias a las "fuerzas internas" pese a los factores sociales.

La crítica de Marx y Engels a la pedagogía de los utópicos nos muestra los errores de la primera corriente; la crítica de Marx a Max Stirner, el cual plantea la "liberación del individuo" por el camino del individualismo burgués, señala los errores de la segunda.

2. *La crítica de la pedagogía de los utópicos*

Marx y Engels, al desarrollar la teoría del socialismo científico, precisaron su diferencia cualitativa frente al punto de partida del socialismo utópico. Estas diferencias muestran claramente las características específicas del problema fundamental de la enseñanza marxista.

La pedagogía de los utópicos se esforzó en vincular la educación del hombre con la transformación social. Sin embargo, lo hizo desde un punto de vista completamente distinto del de Marx. Esta pedagogía surgió en la época de la sociedad burguesa en ascenso. Los utópicos, especialmente Tomás Moro, reconocieron que en su surgimiento el orden socio-económico conceptuado significaba un progreso frente al feudalismo, pero que conduce también al mismo tiempo al aumento de la pobreza y la explotación de más amplias capas de la población. Los conocidos análisis de Tomás Moro muestran que "los hombres se habían tragado a los corderos" y conducen a la conclusión de que el hombre bajo las relaciones socioeconómicas existentes de la sociedad de clases es tildado de ladrón y criminal, y que la educación no puede hacer nada a este respecto porque este orden educará siempre ladrones que luego son condenados por los jueces.

El pensamiento utópico se expansionó, especialmente en el período del orden capitalista en desarrollo, de un modo lento y fue defendido por las capas plebeyas. Sólo en el siglo XIX, en la época de la revolución industrial y de la creciente importancia de la clase obrera, aumentó la intensidad de estos pensamientos. Los socialistas utópicos se apropiaron la idea expresada por Moro de la influencia de las relaciones sociales en la educación de los hombres y de la necesidad de reformas sociales como base para una eficaz educación. Pero, puesto que no comprendían la naturaleza de los procesos sociales y las leyes que se encontraban debajo de ellos, y carecían de confianza revolucionaria en las fuerzas y el papel histórico de la clase obrera, no posibilitaron ninguna vía real para la transformación de las relaciones sociales existentes, y se limitaron a la mera confrontación de relaciones ideales.

"Los sistemas socialista y comunista —escriben Marx y Engels en el *Manifiesto del Partido Comunista*—, los sistemas de St. Simon, Fourier, Owen, etc., emergen en el primer período de falta de des-

arrollo de la lucha entre el proletariado y la burguesía, que ya hemos expuesto. Los descubridores de estos sistemas vieron ciertamente el antagonismo de las clases, así como la eficacia de los elementos en descomposición en la misma sociedad dominante. Pero no supieron ver del lado del proletariado ninguna actividad propia, ningún movimiento propio a él. Puesto que el desarrollo del antagonismo de clases corre paralelo al desarrollo de la industria, no encontraron condiciones materiales para la liberación del proletariado e intentaron crear estas condiciones en una ciencia social, en leyes sociales. En lugar de la actividad social hay que situar su actividad investigadora personal; en lugar de las condiciones sociales, la liberación fantástica; en lugar de la gradual organización del proletariado en clase, una organización imaginada de la sociedad. La futura historia mundial se resuelve para ellos en la propaganda y la realización práctica de sus planes de la sociedad." [7]

Está claro que bajo estas condiciones los socialistas utópicos abrigaban especiales esperanzas de la educación. Owen escribía: "Cada carácter especial, el mejor como el peor, el más ignorante como el más inteligente, puede ser formado por toda comunidad cuando se utilizan ciertos medios que en gran medida están a la disposición de los gobernantes de las naciones o, sin dificultades, pueden ser creados." [8] Owen era de la opinión de que las causas de todos los males era la falsa y eterna convicción de "que cada hombre se forme a sí mismo su propio carácter y sea responsable por ello de sus sentimientos y hábitos y obtenga recompensa o castigo por ello".[9] Esta convicción corrompe —en opinión de Owen— las relaciones de los hombres entre sí y motiva una aversión frente a las reformas sociales del ambiente, puesto que resultan superfluas en cuanto disponemos de la posibilidad de obtener de todo hombre que "sea bueno". De acuerdo con esta opinión, Owen expone que una educación racional en unas relaciones de vida organizadas convenientemente debería educar nuevos hombres. "Quien está acostumbrado a observar atentamente a los niños —escribe Owen— sabrá que precisamente en los primeros años de la infancia se inculca mucho de bueno o de malo, o el niño mismo se apropia lo bueno o lo malo. De este modo su disposición o naturaleza se forma correcta o falsamente, en su mayor parte, antes de que se alcance el segundo año de vida; muchas impresiones perdurables se imprimen para siempre a fines del primer año o incluso después de los primeros seis meses." [10]

Owen creía en este papel de la educación y confiaba firmemente en que el camino hacia un futuro feliz pasaba por el "sistema de la educación popular". De ello se desprende, escribe Owen, "que cada Estado que quiera gobernar bien debe prestar su atención principal a la formación del carácter. Por ello el mejor Estado será el que posea el mejor sistema de educación nacional. Bajo la dirección de hombres que sean competentes en su profesión debe introducirse un sistema de enseñanza nacional que será el mejor, el más seguro, el más cómodo, el más eficaz y el más rentable método para gobernar a la población que se pueda imaginar. Este sistema puede construirse de tal modo que sea capaz de realizar las grandes tareas que le están encomendadas".[11]

Fourier sigue un camino distinto. De modo parecido a Owen no admite ninguna posibilidad real para una transformación social, y busca medios que cree poder encontrar en la educación. Sin embargo, lo hace de modo distinto a Owen. Fourier creía que un orden social feliz podría ser el producto de la comprensión de la naturaleza humana y, ante todo, de la diversidad y complejidad de los impulsos humanos. Se esforzó en clasificar las pasiones humanas y sobre su base descubrir el adecuado orden social que asegure a todo hombre un trabajo que le satisfaga y a la vez sea útil a la sociedad. "Para poder transformar la sociedad —escriben Armand y Maublanc sobre Fourier— no es necesario en absoluto transformar la naturaleza, basta sólo indicar al hombre y enseñarle cómo debe comportarse con ella, es decir, crear tales instituciones que no inhiban ninguna pasión, a ningún hombre." [12] El primer falansterio[13] a título de prueba debía ser una institución ilustradora y ejemplar. Fourier no dudaba de que en la historia humana su experimento desempeñaría un decisivo papel revolucionario.

Tal como Marx indicó, el carácter utópico de las concepciones de Owen y Fourier consiste en que no permiten mostrar los reales factores sociales de la transformación que se desprende del desarrollo de las fuerzas productivas y de la fuerza creciente del proletariado, y que, por esta razón, desembocan en procedimientos fantásticos como la educación correspondiente durante la infancia, la labor de persuasión, la ilustración de los hombres acerca de la esencia de su naturaleza, la propaganda y el ejemplo. La contradicción esencial de estas concepciones consiste en que no permiten ver cómo se puede preparar en las viejas relaciones sociales un futuro feliz y justo, cómo, en relaciones que desmoralizan a los hombres, puede educarse una nueva generación de hombres libres, buenos y racionales.

Los utópicos —especialmente Owen— destacaron claramente el papel que desempeña el ambiente en la educación del hombre. Tenían que subrayarlo porque querían mostrar cómo el ambiente degenera al hombre. Lo hicieron también, sin embargo, para diferenciarse de las "ideas innatas" y de todo tipo de fariseísmo moralizante que plantea a los hombres la exigencia de ser "buenos" sin tener en cuenta las relaciones materiales de vida existentes. Pero este destacar el papel del ambiente, que en Owen conduce a la completa negación de la influencia de la voluntad humana en el carácter del hombre y de sus concepciones, convertía el proceso de educación en el resultado fatalista del ambiente existente y hacía imposible toda labor educativa, en especial la que debía, en sus resultados, cambiar el ambiente existente. Sólo quedaba, pues, el lla-

mamiento a la razón y buena voluntad del gobierno, que podía cambiar la sociedad mediante la educación.

En relación con la crítica de los socialistas utópicos, Marx señala la contradicción básica de este círculo vicioso en el que se encuentra la pedagogía de los utópicos. "La enseñanza materialista —escribe Marx en la tercera tesis sobre Feuerbach— de que los hombres son producto de las circunstancias y la educación, y los hombres transformados son, pues, producto de otro ambiente y educación transformados, olvida que el ambiente se transforma por los hombres y que el educador mismo debe ser educado. Lleva necesariamente a dividir la sociedad en dos partes, de las que una está por encima de la sociedad (por ejemplo, en Robert Owen). La confluencia del cambio del ambiente y de la actividad humana sólo puede concebirse como práctica transformadora." [14]

Este punto de partida de Marx se desarrolla en el *Manifiesto del Partido Comunista*. En relación con la crítica del socialismo utópico Marx indica que sus fundadores actuaron en el período en que todavía no se había desarrollado la lucha de clases, y apelaban a toda la sociedad, incluso a la clase dominante. Se hacían ilusiones de que por este camino pudiera realizarse su sistema. "Rechazaban toda acción política, es decir, revolucionaria; querían alcanzar su objetivo por medios pacíficos e intentaban, mediante pequeños experimentos, mediante el poder del ejemplo, realizar el nuevo Evangelio social. Este fantástico esquema de la futura sociedad surge en una época en que el proletariado, en su mayor parte, está todavía por desarrollar, es decir, que concibe su propia situación, sus propios impulsos hacia una transformación de la sociedad de un modo fantástico." [15]

Marx descubre, pues, las bases del círculo vicioso utópico. Si creemos que el hombre es el producto de las relaciones y de la educación, sin percibir que es también su creador, tenemos obligatoriamente que conservar y eternizar las relaciones existentes, o depositar las esperanzas de su transformación en un grupo de hombres a los que estas relaciones no han marcado con su sello por una maravillosa casualidad. Conformismo o utopía son las consecuencias necesarias de un punto de partida de este tipo. Cuanto más destaquemos, en la lucha contra las concepciones tradicionales de la educación moral, la tesis de que el hombre es un producto del ambiente, tanto más rápidamente podremos encontrar las bases reales para la labor educativa "que transforma al hombre", tanto más fuerte se convierte la enseñanza en la afirmación de lo que las circunstancias hacen de los hombres. De un fatalismo del ambiente de este tipo sólo se puede uno liberar mediante la ilusoria esperanza de que las relaciones cambiarán en el futuro en un momento indeterminado, en un lugar indeterminado y por razones indeterminadas.*

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VIII, 1).

El error de la pedagogía utópica no es, sin embargo, de naturaleza puramente teórica. Se desprende de la vida y de la actitud social misma que los autores de los sistemas utópicos adoptaron en su vida. Dado que los socialistas utópicos no reconocieron el papel histórico y revolucionario del proletariado, no pudieron comprender cómo pueden los hombres llegar a ser los creadores de sus propias circunstancias de vida. Comprenden, en el mejor de los casos, la posibilidad de realizar pequeñas acciones individuales, pequeños ensayos, y de dar ejemplos que deben impulsar a la imitación. Mantenían ilusorias esperanzas sin indicar a las masas el camino hacia la acción, y se opusieron absurdamente a la resistencia del poder de la tradición como poder de intereses ajenos. Para comprender la tesis de que los hombres pueden ser los creadores de sus relaciones materiales de vida, al margen de todas las ilusiones de una buena voluntad o de rebeldías individuales; para poder comprender esta tesis empíricamente y por la práctica, hay que comprender las leyes socioeconómicas del desarrollo, y el papel histórico y revolucionario que de ellas se desprende para el proletariado.

El problema de la lucha contra el socialismo utópico no fue, pues, un problema exclusivamente teórico. Engels afirma con razón: "El modo de concebir de los utópicos ha dominado las representaciones socialistas de todo el siglo XIX y las domina en parte hoy todavía." La lucha contra estas concepciones constituyó en los años cuarenta el contenido casi diario de la actividad de Marx y Engels. Precisamente en esta lucha se formó concretamente la concepción que Marx y Engels oponían a los representantes del pensamiento utópico.

Esto quedó particularmente claro en la gran discusión que tuvo lugar en 1847, en Londres, en la Liga de la Enseñanza. La discusión se desencadenó a causa de la idea de E. Cabet que proyectaba un desplazamiento de masas a la otra mitad de la tierra para evitar las persecuciones en Europa, y fundar allí una comunidad comunista. La discusión duró una semana y tuvo como conclusión una resolución que rechazó el proyecto de Cabet.[16] En la argumentación de esta resolución se prestaba atención a las dificultades de una correcta educación de los hombres. Los emigrantes de Europa llevarían una carga negativa que resulta de las malas condiciones y de la influencia de una mala educación y no podría fundarse ninguna comunidad comunista. La fundación de una comunidad de este tipo bajo relaciones ajenas y hostiles no podría conducir a ningún resultado positivo y desacreditaría el ideal comunista. Ciertamente en los Estados europeos imperaban opresión y miseria del pueblo, pero la tarea de los comunistas consistía precisamenete en explicar al pueblo, en despertar su valor y en organizar la lucha contra los opresores.

La discusión sobre el plan de Cabet muestra las consecuencias prácticas de la lucha contra las concepciones utópicas y señala a

la enseñanza tareas completamente distintas: no es su misión crear nuevos hombres en condiciones aisladas y artificiales, sino cooperar en la organización de la lucha concreta contra el orden imperante de la opresión.

Desde este punto de partida la enseñanza no es una adecuación del hombre a las influencias determinadas por las relaciones, ni tampoco una preparación del hombre para un futuro utópico, sino que se convierte en la participación activa en la práctica revolucionaria que —según las geniales palabras de Marx— es la única capaz de romper el círculo vicioso de la actual teoría pedagógica. Sólo en la práctica revolucionaria se unen la transformación de las relaciones actuales y la transformación de los hombres mediante la educación. Sólo la práctica revolucionaria puede ser la base para la superación del oportunismo, que exige la adecuación a las relaciones existentes, y de la utopía, que difiere la educación a un futuro mejor. Sólo ella proporciona una postura al margen del fatalismo y de la arbitrariedad individual. La práctica revolucionaria es la actuación colectiva que se fundamenta en las necesidades objetivas, es una actuación en la que el devenir consciente de las leyes de desarrollo se une con la energía y voluntad de la participación activa en la configuración de este desarrollo. La práctica revolucionaria es la lucha de clases del proletariado oprimido contra la burguesía explotadora, una lucha que conduce al orden social socialista. La enseñanza debe, pues, entenderse como cooperación en esta práctica revolucionaria en cada fase de sus transformaciones.

Este punto de partida lo precisa más todavía la posición que tomó Marx contra la pedagogía de la Ilustración. Marx, al analizar la posición progresista y reaccionaria de los filósofos burgueses de cada época, indica los peligros y los errores que se ocultan bajo las tesis sobre la importancia educativa del ambiente y el papel dominante de la enseñanza. Señala que la primera de estas tesis debe conducir en el contexto burgués al conservadurismo, y la segunda, a la concepción utópica. La actividad de los socialistas utópicos dio ocasión para la clara definición de las posiciones marxistas.

"El socialismo utópico —escribe Lenin— no era capaz de indicar una auténtica salida. No podía explicar ni la esencia de la esclavitud salarial capitalista, ni las leyes del desarrollo del capitalismo, ni encontrar la fuerza social capaz de crear una nueva sociedad. Por el contrario, las revoluciones violentas que acompañaron la caída del feudalismo, de la servidumbre en todas partes de Europa y particularmente en Francia, descubrieron de modo cada vez más patente la lucha de clases como base del desarrollo general y como fuerza impulsora. Ningún triunfo particular de la libertad política sobre las clases feudales se alcanzó sin resistencia de ellas. No se formó ningún país capitalista sobre bases más o menos democráticas sin la lucha a muerte entre las diversas clases de la sociedad capitalista. La genialidad de Marx consiste en que supo extraer antes que otros las conclusiones que nos enseña la historia mundial. Esta conclusión es la teoría de la lucha de clases." [17]

Con la agudización creciente de los antagonismos de clase en el imperialismo se hizo cada vez más patente la fertilidad pedagógica de esta conclusión. Se puede afirmar sin exageración que el socialismo utópico pierde en esta época su importancia como ideología social y la adquiere —en la sociedad burguesa— como ideología pedagógica. Las tesis fundamentales del socialismo utópico francés e inglés se convirtieron en el soporte de estas modernas corrientes de la pedagogía burguesa, que con su pseudo-radicalismo velaron los intereses de clase de estos grupos. La concepción de Owen de que el ambiente y la educación ejercen ya en la más temprana infancia una influencia decisiva en el carácter y las concepciones del hombre, y que posteriormente ni el educador ni el mismo discípulo a partir de su fuerza de voluntad pueden hacer nada destacable, fue adoptada por la psicología moderna como punto de partida para sus teorías, según las cuales la labor educativa debe centrarse en la fase de la infancia, y la época de madurez del hombre, menospreciarse. La opinión de Fourier de encauzar los impulsos para la sociedad, encontró su reaparición en las numerosas teorías sociopsicológicas de los denominados instintos sociales, en las teorías de la sublimación de los impulsos reprimidos. Estas teorías dieron indicaciones, como lo señalan Bovet o Russel, para la utilización de los impulsos innatos o invariables para la organización de la sociedad.

El contenido clasista de estas concepciones se encuentra ciertamente oculto, pero resulta fácilmente perceptible para los marxistas. Interesaron a los pedagogos con sus novedades, con la visión del papel extraordinario del educador, que debía curar a la humanidad de los complejos, y también de las luchas, con la esperanza de acceder a una organización armónica de la vida comunitaria después de la sublimación de los impulsos agresivos y posesivos. Pero a la vez desviaban la atención de las tareas revolucionarias de una transformación socioeconómica objetivamente necesaria, y la orientaban hacia los métodos internos psicológico-pedagógicos para la "mejora de los hombres". Prometían superar, con ayuda de los métodos de la sublimación pedagógica, de un modo fácil e incruento, las guerras, la explotación y el capitalismo, con lo que estos métodos no amenazaban en absoluto los intereses de la clase dominante y de las fuerzas rapaces del imperialismo.

Cuanto más amenazado se vio el orden burgués, más claramente se manifestó el carácter reaccionario de estas utopías. Que este punto de partida debía necesariamente conducir a concepciones reaccionarias, lo vio Marx desde un principio. A este respecto escribe en el *Manifiesto Comunista:* "La importancia del socialismo y del comunismo crítico-utópico se encuentra en relación inversa al desarrollo histórico. En la misma medida en que la lucha de

clases se desarrolla y configura, pierde esta exaltación fantástica sobre el mismo, este fantástico combate del mismo, todo su valor, toda su justificación teórica. Los promotores de estos sistemas fueron, pues, en gran medida, revolucionarios, pero sus discípulos forman sectas cada vez más reaccionarias. Mántienen las viejas concepciones de los maestros frente al posterior desarrollo del proletariado. Intentan, pues, impedir la consecuente lucha de clases y conciliar los antagonismos . . . Se enfrentan, por ello, con acritud a todo movimiento político de los obreros que sólo podría proceder de la ciega incredulidad en el nuevo Evangelio." [18]

La crítica de Marx del socialismo utópico no es, pues, sólo una crítica de un punto de partida contemporáneo, sino también una crítica de los fundamentos de estas corrientes mismas que, escapando a las fuentes de su línea divisoria, desembocan de un modo cada vez más claro en el reaccionarismo. La crítica de las concepciones educativas que formularon en la primera mitad del siglo XIX los socialistas utópicos, es al mismo tiempo una crítica de todas las teorías "de la enseñanza moderna" que, con un aspecto científico, expresan la utopía del siglo XX. Esta utopía pretende suprimir los antagonismos de clase por medio de fantásticas perspectivas.

Marx muestra en su crítica de modo bien claro a qué lado debe situarse la teoría de la educación, si quiere mantenerse libre de posiciones e ilusiones reaccionarias, si quiere actuar de modo eficaz en la educación del nuevo hombre. Indica el desarrollo de las fuerzas productivas, así como el aumento de la consciencia y del significado de la clase obrera que crecen en la lucha contra la burguesía. Tal es el único camino histórico concreto que conduce al progreso. Estos factores objetivos determinan el marco, las tareas y posibilidades para la labor real educativa. Y sólo entonces, cuando el educador acompaña a los hombres en este camino revolucionario de la lucha por el orden socialista, actúa realmente en la formación de los nuevos hombres. Esta actuación se lleva a cabo en relación con las condiciones reales y actividades de los hombres, y no exclusivamente en las representaciones, en la esfera de la consciencia al margen de la práctica, en el campo de la teoría abstracta de la moral. Sólo entonces le es posible al educador desarrollar una teoría pedagógica que se deduzca de la realidad y sea adecuada para la transformación práctica de esta realidad. No será, pues, una teoría especulativa que considere de modo alegórico a la realidad, y sus fenómenos sólo como causas. Para él ya no existen ilusiones de que los conflictos sociales puedan superarse con ayuda de una terapia educativa de los conflictos internos de los individuos.

3. *El origen clasista de la pedagogía individualista de Stirner y su contenido*

La historia del individualismo se adscribe, en el período de la lucha de la burguesía contra el orden feudal, a un papel progresista que entonces desempeñó la burguesía: la forma correspondiente de lucha contra la autoridad de la Iglesia y de la jerarquía feudal. El individualismo rompió entonces las cadenas que atenazaban a los hombres en su actividad espiritual, económica, artística y moral. Sin embargo, en la medida en que la burguesía obtuvo el triunfo y adoptó posiciones cada vez más reaccionarias; en la medida en que el desarrollo del capitalismo entró en la fase monopolista, se cambiaron radicalmente las condiciones para el posterior mantenimiento del individualismo en su forma originaria. El individualismo dejó de ser un elemento de la lucha por el nuevo orden espiritual y social, y se convirtió en un tipo de introversión.

El individualismo de este tipo se manifestó en muy diversas formas, desde la postura romántica hasta la introversión psicoanalítica en los límites de los complejos inconscientes. Sin embargo, a todas ellas es común el aislamiento del individuo de los contenidos objetiva y socialmente importantes, un aislamiento que surge del convencimiento de que tal postura constituye la más elevada forma de la vida humana. El culto al individualismo entendido en esta forma se convirtió en un elemento capital de la consciencia burguesa y concretamente en el campo de la enseñanza.*

Precisamente este tipo de individualismo lo conoció Marx en el momento de su nacimiento y realizó de él una crítica demoledora al analizar el libro que se convirtió en el "manifiesto" de esta ideología. Se trata del libro de Max Stirner *Der Einzige und sein Eigentum* (El único y su propiedad), que se publicó en Leipzig en diciembre de 1844. Junto con Engels y Hess, Marx criticó este libro muy detalladamente. El manuscrito de esta crítica contiene 424 páginas y constituye la tercera y más extensa parte de *Die deutsche Ideologie*. A juzgar por su extensión, esta crítica iguala casi al libro que critica.

A primera vista sorprende que Marx y sus amigos dediquen tanto tiempo y trabajo para analizar exhaustivamente este libro, un libro, por lo demás, que es considerado por la mayoría como carente de interés y un poco el producto "retorcido" de un original que eleva el egoísmo radical hasta el cielo. Tal concepción sobre el egoísmo real predominaba especialmente hacia fines del siglo XIX en los círculos de los entusiastas de Nietzsche, para los que Stirner fue un trágico y olvidado precursor del autor de *Also Sprach Zarathustra* (Así hablaba Zarathustra). Todos le tenían por un original extravagante, pero algunos decadentes honraban al solitario, que —como diría Ibsen— era fuerte porque se apoyó exclusivamente en sí mismo.

* Observaciones del autor. Véase APÉNDICE, cap. VIII, 2).

Estas opiniones no son correctas. El libro de Stirner es realmente sintomático y no precisamente en el aspecto biográfico, sino principalmente en el social. Las ideas contenidas en él influyeron en la mentalidad de la burguesía durante muchos siglos, incluso cuando aún no se mencionaba a Stirner. No influyeron porque fueran proclamadas por un hombre especial, sino porque expresaban determinadas tendencias de clase de ciertos grupos de la burguesía. Se trata de tendencias que tuvieron vigencia a lo largo de todo el siglo, especialmente en algunos círculos. Stirner les presta una especial expresión atractiva y por ello se justifica la decisión de Marx de desentrañar con toda exactitud esta posición, una decisión de extraordinaria agudeza espiritual y que manifiesta a la vez la desacostumbrada capacidad de reconocer y prever las corrientes espirituales en relación con las transformaciones sociales.

En el análisis de este libro, Marx indica claramente que se trata de un "documento social" y no de una obra individual y de fantasía asombrosa. Indica que analiza, pues, una "posición" que continuará existiendo y actuando bajo determinadas condiciones del desarrollo de clases. Las concepciones de Stirner, Marx las compendia y explica como la ideología de la burguesía alemana, cuyo desarrollo se llevó a cabo de un modo específico, distinto del desarrollo de la francesa e inglesa. Por ello podía servir de base para las concepciones debilitadas de la ideología democrática y liberal de la burguesía de los países de Europa occidental. "Mientras que la burguesía francesa accedía al poder mediante la más colosal revolución que la historia conoce, y conquistaba el continente europeo; mientras que la burguesía inglesa, ya emancipada políticamente, revolucionaba la industria y supeditaba políticamente a la India y comercialmente a todo el resto del mundo, los impotentes burgueses alemanes accedían sólo a la "buena voluntad".[19] Los principios de esta "buena voluntad" los expuso Kant en la *Kritik der praktischen Vernunft* (Crítica de la razón práctica), que, según Marx, refleja magníficamente la situación de la burguesía alemana. "Esta buena voluntad de Kant —escribe Marx— corresponde por completo a la impotencia, depresión y miseria del burgués alemán, cuyos pequeños intereses no eran capaces de desarrollarse en intereses nacionales comunes, y por esto fueron explotados ininterrumpidamente por los burgueses de todas las demás naciones. A estos pequeños intereses localistas correspondía, por una parte, la verdadera ceguera local y provincial, y por otra parte el engreimiento cosmopolita del burgués alemán. En general, desde la Reforma, el desarrollo alemán adoptó un carácter totalmente pequeñoburgués." [20]

Marx señala con toda exactitud las propiedades específicas de este desarrollo: debilidad de las capas nobles feudales, subdesarrollo y atraso de la industria manufacturera, abandono en el campo del comercio (la pequeña Holanda poseía una burguesía comercial que eliminó del mar a Alemanai), desmembramiento político y burocracia en la monarquía absoluta y semipatriarcal. La debilidad de la burguesía en Alemania y la carencia de consciencia de clase fueron las causas de que el liberalismo, que, por ejemplo, en Francia, defendía reales intereses de clase de la burguesía, fuera aceptado en Alemania muy superficialmente y de un modo completamente idealista. Su programa parecía desprenderse sola y exclusivamente de "las ideas de libertad", sin tener vínculo alguno con las condiciones de la vida real. En relación con esto, la burguesía alemana pensaba con espanto y miedo en las formas prácticas de la realización de los pensamientos liberales. Pensaba en la revolución burguesa con el ejemplo, para ella censurable, de la Revolución Francesa, así como en el fuerte impulso de expansión económica y el enriquecimiento "escandaloso". La libertad se convirtió para el pequeño horizonte burgués en una cuestión interna, exclusivamente espiritual, en una cuestión de la "voluntad moral". Kant, y posteriormente Hegel, expresaron esta cuestión en sus grandes obras.

En estas concepciones se apoyó Stirner. Su círculo de visión pequeñoburgués no le posibilitó ver las dependencias reales entre los intereses de clase de la burguesía y las ideas de libertad. Se quedó en el reino de las ilusiones que invertían la relación causal de esta dependencia y consideraban a "las ideas de libertad" como causa y objeto de la actividad individual y social. En lugar del verdadero liberalismo que penetró en la historia como ideología de la burguesía en lucha contra el feudalismo, se impone ahora el liberalismo ilusorio que proclama "la libertad del individuo" al margen de todas sus determinaciones socioeconómicas. Conforme a esto, el "egoísmo" representado por Stirner tiene un carácter peculiar. No se trata en absoluto "del burgués activo" del que la historia de la burguesía inglesa y francesa, que lucha por el poder y la transformación económica y el enriquecimiento, nos proporciona ejemplos. Se trata de un egoísmo traspuesto al mundo de las ilusiones, al mundo de las representaciones, al mundo "interno".

"Su único servicio —escribe Marx— lo realiza en contra de su voluntad y sin saberlo: el servicio de ser la expresión de los pequeños burgueses de la actualidad que aspiran a convertirse en burgueses. Era natural que estos burgueses mezquinos, pusilánimes y apocados se jactaran en todo el mundo por medio de sus representantes filosóficos con grandes aspavientos, fanfarronería y petulancia; resulta completamente adecuado a las reacciones de estos burgueses que no quisieran saber nada de sus fanfarrones teóricos y que Stirner no supiera nada de ellos, que estuvieran desavenidos y que éste tuviese que predicar el egoísmo que le une con ellos." [21]

Mediante la ubicación de la ideología de Stirner en las relaciones concretas de la burguesía alemana, la crítica realizada por Marx trasciende el marco de la crítica de un libro. Se convierte en la crítica de una de las posiciones fundamentales de la burgue-

sía durante el período de formación de las naciones donde el poder de ésta se veía amenazado seriamente por vez primera por las masas populares y proletarias. Y con ello traspasa también los lindes de las relaciones concretas y locales de la historia alemana, pues se adecúa también a todas las restantes situaciones en las que la burguesía se encuentra en relaciones semejantes y en las que se inclina a semejantes mixtificaciones ideológicas.

La crítica de Marx a Stirner es una crítica de las ilusiones pequeñoburguesas, del individualismo pequeñoburgués que adopta una postura pseudo-revolucionaria y pseudo-radical. Es una crítica de todas las concepciones ideológicas que rebrotan siempre cuando la burguesía, desposeída de la posibilidad del actuar político-económico en interés de su clase, hace una "revolución" en la esfera ideológica que en aspectos parciales resulta ciertamente diferenciable, pero siempre se concibe como independiente de la situación real y al margen de toda expresión de la realidad política.

En la segunda mitad del siglo XIX el individualismo de Stirner encuentra un eco en la filosofía de Nietzsche. Posteriormente, en el capitalismo imperialista, en la época de la amenaza de la burguesía por la revolución proletaria triunfante, se disfraza con algunas teorías del personalismo y del existencialismo, con formas cambiadas, pero emparentadas con la raíz común. Marx dirige su crítica —como en muchas otras cuestiones— a las raíces de la ideología burguesa misma que rebrota en los siglos XIX y XX en muy diversas formas.

Esta crítica se dirige también contra las teorías pedagógicas que extraen sus conceptos fundamentados filosófica y metafísicamente de las categorías del individualismo, de la personalidad y del Yo, sin captar los fundamentos clasistas y sociales de estos conceptos y su carácter mixtificador. La pedagogía del individualismo se remonta no sólo a las tradiciones naturalistas y empiristas de la época de la Ilustración, sino también —en especial en Alemania— a la "filosofía del Yo". Esta filosofía se manifiesta en dos formas: como moralismo de Fichte, que supedita el Yo empírico al Yo trascendental, y como inmoralismo de Stirner. El primero se convirtió, en el camino de Kant a Hegel, en la base de una elaboración rigorista de la conciencia del deber en el alumno y en el desarrollo del supuesto verdadero Yo que queda ocultado y reprimido por los apetitos empíricos, utilitaristas y personales. Este método orienta la educación a crear la conciencia del deber. El segundo se elaboró en la polémica con Kant y Hegel y puso la base de la lucha por los "derechos del niño", por el desarrollo de la individualidad y por los derechos "del desarrollo a partir de uno mismo hacia afuera y hacia uno mismo".

¿Qué proclama Stirner? Según él, la tesis principal de su libro es la crítica a todo tipo de "dominación" sobre el individuo, la defensa de su derecho de poder orientarse en la vida sólo y según él mismo. Stirner era de la opinión de que no bastaba con discutir el derecho de la Iglesia, de la religión o incluso del Estado a plantear exigencias en la vida del individuo. El individuo debe ser liberado de este predominio en la mayor medida. Esta liberación debe incluir también las formas morales de la creencia en la autoridad, principalmente sus formas internas que radican en los individuos bajo la forma de "conciencia", a la que se otorga una obediencia supuestamente voluntaria.

Una lucha de este tipo, amplia, sería, según Stirner, lo más importante. El enemigo estaría aquí mejor encubierto, es decir, sería más peligroso. Después de la crítica que hicieron los escritores del período de la Ilustración a la religión, seríamos ya capaces de comprender que el individuo debería ser "independiente" de Dios y de la Iglesia. Pero aceptamos todavía que debe supeditarse a la moral. Si queremos convencernos, escribe Stirner, de cómo reaccionan los ateos en diversos actos humanos, comprobaremos que se han liberado de la religiosidad cristiana, pero no han superado la moral cristiana. Por el contrario, la defienden más ardiente y fanáticamente, con mayor pasión y rigor. Prohiben y condenan muchos hechos, encarcelan a muchos hombres "inmorales". Del mismo modo que los héroes de la fe clamaban: "Dios sagrado", los apóstoles de la moral exclaman ahora: "Bien sagrado".[22] Moralidad y derecho se convierten, como la religión y la Iglesia, en las mismas instancias de esclavitud del individuo e imposición de un modo de vida que no le corresponde, que le limita y le entrega a algo ajeno y enemigo. Yo como Yo, cree Stirner, debo luchar contra esta esclavitud.

Desde este punto de partida, Stirner critica a Feuerbach. Feuerbach demostraba que la religión tiene un contenido antropológico. Mediante esta demostración no derrocó en absoluto el poder que el contenido religioso posee sobre el individuo, sino que sólo le dio otro nombre humano. Lo que hasta ahora hacía el individuo en nombre de Dios debe ahora hacerlo en nombre del "género humano", en nombre del "hombre". "No tiene gran importancia —escribe Stirner— que habléis en nombre de la moral o de la religión: se trata en ambos casos de un ser supremo, y que sea un ser sobrehumano o humano no varía mucho para mí, ya que se trata igualmente de un ser sobre mí. Que el comportamiento se refiera a la esencia humana o al "hombre" arranca sólo la piel de la religión, pero comporta nuevamente un aspecto religioso." [23]

La filosofía actual ha destruido las instancias sobrehumanas externas, pero no las internas que se convirtieron para nosotros en un nuevo cielo.[24]

Así, pues, el "hombre" se ha convertido en el fundamento de la nueva ética y de la nueva forma de la esclavitud de los individuos. Stirner ataca con especial dureza este punto de partida antrópológico o humanista y toda su ética rigorista filantrópica. "Quién se entusiasma por los hombres —escribe— no presta atención a las personas al expansionar su entusiasmo, y nada en un

interés ideal y sagrado. El hombre ya no es una persona, sino un ideal, un espectro." [25] En nombre del "hombre" resulta también posible la esclavitud del individuo, del mismo modo que en nombre de Dios o de la ley. "El hombre debe ser producido en Nosotros y Nosotros arremetimos contra el pobre diablo. Se trata del mismo principio religioso que el famoso *fiat justitia, perear mundus:* Hombre y justicia son ideas, espectros a los que se les sacrifica todo: por ello los sacerdotes religiosos son los «sacrificantes»." [26] Precisamente esta naturaleza interna clerical debe superarse sin consideraciones a sus diversas formas. Hombre, Estado, Dios, moral, son diversas formas de lo ajeno, diversos aspectos de lo intruso que se han deslizado en nuestro interior y destruyen nuestra libertad.

¿Cómo puede conseguirse la victoria contra la hidra de múltiples cabezas de la esclavitud que aparece con la aureola de la santidad, de lo honorable y de la ética, y reclama la virtud del sacrificio? Stirner cree que precisamente su libro dará el golpe decisivo a la hidra, se decir, que la valentía de la filosofía, que desenmascara al enemigo, constituye la más eficaz arma en esta lucha. Tendríamos que comprender lo peligroso que es operar con el concepto espíritu y situar en nosotros mismos planos inferiores y superiores. Tendríamos que filosofar en una primera persona radical y nueva: Yo, Yo mismo, vivo y concreto, y no la personalidad, el hombre ni el sujeto, deben ser los elementos principales de la nueva filosofía. Si realizamos una división entre un Yo "esencial" y un Yo "accidental", perdemos nuestra libertad y nos encontramos "ligados a nosotros mismos" al convertirnos en víctimas de algo externo y sagrado. Si permitimos en nosotros la existencia de una trascendencia, de un "espíritu", de una "humanidad", estos espectros nos aniquilan por completo. Nuestro pensamiento, cree Stirner, debe ser cada vez más concreto, es decir, debe tener en cuenta exclusivamente a los individuos reales, particulares, rechazar todo tipo de abstracciones, que siempre tienden a constituir el fundamento de reivindicaciones que quieren elevar lo individual e imperfecto al nivel de la "generalidad". Por esto Stirner otorga un gran valor al papel del cuerpo y sus necesidades. "Sólo mediante la carne —escribe— puedo romper la tiranía del espíritu; pues sólo cuando un hombre escucha su carne, se escucha a sí mismo, y cuando se escucha a sí mismo por completo, es racional." [27]

Aquí reside el origen del programa de un egoísmo sin consideraciones de ningún tipo que, pese a todos los principios del amor y del altruismo que conducen al sacrificio, es propagado por Stirner. Es el programa de un egoísmo que no reconoce ningún derecho ni ley alguna, ninguna justicia ni orden válido. Es la arbitrariedad que dice "¡Ataca y toma lo que necesites! De este modo se declara la guerra de todos contra todos. Sólo yo determino qué es lo que quiero tener." [28]

La filosofía de Stirner tiene un programa educativo propio. Se encuentra no sólo en el libro *Der Einzige und sein Eigentum*. El interés que Stirner sintió por los problemas de la educación lo muestra el hecho de que le consagró estudios especiales, que recogió bajo el título *Das unwahre Prinzip unserer Erziehung oder der Humanismus* (El falso principio de nuestra enseñanza o el humanismo), 1842, que apareció dos años después de la publicación de su principal obra. En esta obra, el autor, por vez primera, formula su concepción fundamental del individualismo y reprocha a la escuela que colma las mentes con conocimientos y no se limita a la educación de individualidades fuertes que serían capaces para la vida independiente. [29] Aunque este estudio no contiene formulaciones tan radicales como el libro *De Einzige und sein Eigentum*, no cabe duda de que representa una introducción a esta obra y es significativo que esta introducción implique un carácter pedagógico.

Pero esto es comprensible. Si el camino que conduce a la liberación de los hombres —según Stirner— debe facilitar la destrucción intelectual de los "espectros" que conducen al individuo al sacrificio, la educación debe desempeñar un importante papel en este proceso de liberación del hombre. Stirner lo comprende y comienza su libro con un resumen de la psicología del desarrollo del hombre.

La esencia de este desarrollo debe consistir en la autoconfiguración en la lucha contra el ambiente, en una comprensión cada vez mejor de la propia voluntad y de las propias fuerzas. "La lucha de la autoconceptuación es inevitable porque cada uno se resume a sí mismo y al mismo tiempo se encuentra en colisión permanente con los demás. Victoria y derrota son los dos polos de la faz de la lucha. El vencedor se convierte en señor, el vencido en súbdito: aquél ejerce la superioridad y los derechos de superioridad: éste cumple los «derechos del súbdito» en la veneración y el respeto." [30] Ya la infancia prepara —según las opiniones de Stirner— para la lucha: el niño aprende a superar la resistencia de las cosas y lo hace de un modo carente de escrúpulos, sin conciencia, egoísta. La juventud constituye una cierta detención o regreso en esta dura escuela de la vida. El joven está sometido a la llamada del espíritu. En lugar de fortalecer sus fuerzas y ampliar el campo de lucha, experimenta inhibiciones y oposiciones de todo tipo que le son dictadas por los ideales. Verdad, libertad, humanidad es concretamente lo que le mueve. Sólo el hombre maduro vuelve a ser capaz de actuar por intereses propios y no por ideales. De este modo el hombre se descubre por segunda vez. El joven encuentra su "espiritualidad" y se pierde en el combate por el espíritu universal. El hombre maduro lo domina, encuentra al espíritu incorporado a sí mismo y comienza a dejarse conducir por los intereses materiales, personales y egoístas.

La educación debe facilitar este proceso de desarrollo. Debiera conseguir la superación de las ilusiones y espectros de la juventud

e incitar al rechazo de este "sacerdote interno" o de este "interno policía" que destruye nuestra libertad. La enseñanza no debe significar nunca formación del hombre según un ejemplo determinado, no debe inclinar al hombre a ideales, no debe conducir a los hombres —como quieren la religión y la política— a que realice su "esencia" y su "vocación" y el "hombre verdadero".[31] Por el contrario, la enseñanza debe crear una unidad individual que se fundamente en el egoísmo y en el poder, que permita al individuo ser el mundo para sí mismo, ser el derecho. "Mi objeto no es ni lo divino ni lo humano, no es lo verdadero, lo bueno, lo justo, ni lo libre, sino exclusivamente lo mío y no es nada general, sino exclusivamente lo que yo solo soy." [32] Este programa educativo no rige, naturalmente, para todos. Rige sólo para los que han nacido para una tal "vida dura". Las mentes nacidas con limitaciones constituyen —según Stirner— la más numerosa clase de los hombres. La educación no logrará nunca formarles verdaderamente, aunque les debe dar conocimientos que necesitan para los lugares sociales y profesionales.[33] Pero conservarán siempre su mente de esclavos. Sólo con dificultades comprenderán que un hombre no está llamado a nada, no tiene ninguna "tarea" o "determinación", como tampoco la tienen las plantas o los animales.

Las concepciones de Stirner sobre la educación conducen al individualismo pedagógico que en la pedagogía burguesa comporta el carácter de *élite*. Estas ideas son revividas por Nietzsche, que posiblemente no conocía la obra de Stirner, pero recomienda, igual que Stirner, la educación de "individualidades fuertes" y critica las escuelas porque sólo producen "especialistas" y no "personalidades". De modo semejante a Stirner, valoró sólo las "almas valiosas" que son capaces de superar toda ética y en especial la cristiana, que son capaces de vivir su propia verdad e implantar su propio poder por encima de los demás. Las tesis de Stirner las repite Gaudig y las desarrolla en el terreno pedagógico.[34] Según él, la enseñanza debería proponer el ideal de una personalidad de *élite*. El hombre se desarrolla hacia la personalidad sólo en la medida en que se apoya exclusivamente en sí mismo, en su específica esencia, y rechaza siempre más las autoridades que no son él mismo. Esta dirección de la pedagogía burguesa de tipo individualista se opuso, por una parte, a las corrientes naturalistas que provenían de Rousseau, y por otra parte, también a las corrientes de orientación hegeliana. Aunque esta corriente se manifestó raramente en una forma radical, sus elementos correspondían a la mentalidad pequeñoburguesa ampliamente difundida. Santifica el egoísmo y la "vida privada" como liberación del hombre de las cadenas de la autoridad, pero no ataca el orden social predominante. Permitía por "buen precio" "llegar a conseguir" una vida "cerrada" al margen de la realidad y fortalecía la consciencia al incitar a contemplar las masas desde arriba, puesto que son incapaces de comprender la esencia de la "personalidad", y a percibir el estímulo de su "vida particular". Mediante la crítica de la religión, de la moral y del Estado satisfacía los intereses pequeñoburgueses de un radicalismo creciente en la forma poco peligrosa de la crítica intelectual que no está vinculada a ninguna acción revolucionaria; centra esta crítica en la configuración "interna" del individuo a través de sus propios intereses egoístas, que tienen un especial valor para la creación del "Unico".

4. *Crítica de los fundamentos del idealismo de Stirner*

Marx critica a Stirne como representante de la ideología alemana pequeñoburguesa y se opone a cuanto ya criticó de la filosofía de Feuerbach: a las tesis básicas según las cuales las ideas y las representaciones son independientes de la realidad social y material y podrían criticarse, conocerse o superarse a partir de un análisis puramente intelectual como ideas y representaciones autónomas. Feuerbach no vio las raíces sociales y los condicionamientos de clase de la religión y se hizo ilusiones de que con su filosofía podría derrocarla al desenmascarar el contenido antropológico de la teología. Stirner criticó a Feuerbach, pero igual que él no vio que era necesario salirse del círculo filosófico y acceder a la realidad de la que se desprende la verdadera solución de determinadas ideas, problemas, tareas y posibilidades. Del mismo modo que Feuerbach se hizo ilusiones de que podría destruir con su "antropología" a la religión, se engañó también Stirner con que su "egoísmo individualista" podría rebatir la insatisfactoria concepción de Feuerbach. Del mismo modo que Feuerbach, consideró a las ideas como la realidad, y no comprendió sus raíces sociales, su dependencia y condicionamiento social. Luchó contra las ideas. Y puesto que luchó contra estas ideas en nombre del egoísmo del individuo concreto, se imaginó que oponía la vida verdadera, material, al "espíritu" abstracto y general. Pero esto fue una simple ilusión. El "Yo" de Stirner pertenece igualmente a este mundo ideal, al mundo de los pensamientos y representaciones, porque no se encuentra en absoluto en las relaciones concretas, materiales, sociales; porque constituye una pura "individualidad". Stirner lucha contra ideas en lugar de luchar contra la realidad de la que se desprenden estas ideas. En este aspecto podemos compararle con Don Quijote. Y, puesto que realiza esta lucha en nombre de los intereses materiales, egoístas —y no por las ideas—, se asemeja a Sancho Panza. Pero no se trata de un Sancho normal —el escudero de Don Quijote sabía muy bien lo que son realidad e ideas—, sino un Sancho que presenta rasgos característicos de Don Quijote, un Sancho que tiene a las representaciones imaginarias por la realidad, un Sancho que no ve al mundo cual es, sino como él se lo

imagina, para —siempre en sus representaciones mentales— transformarlo radicalmente. Es, como dice Marx, San Sancho Panza, porque no analiza al mundo de un modo profano, sino sólo de un modo religioso. Su filosofía de la historia, como la de Hegel, ignora las causas reales de los acontecimientos y transformaciones y las hace depender de las ideas. Su programa para el futuro es el programa de las "nuevas ideas", aunque el contenido de estas ideas sea el combatir el ideal en nombre del egoísmo individual. Estas ilusiones idealistas de Stirner las desenmascara Marx en su concepción del desarrollo ontogenético y filogenético. Stirner no vio los factores principales que determinan este desarrollo, sino que los consideró como el cumplimiento de un esquema fundamental, en el que la fase del realismo es negada por la fase del idealismo, y ésta a su vez nuevamente negada por la "segunda negación", ya con el carácter de un egoísmo sin consideraciones. De este modo, la historia mundial y la historia de la vida individual, desde la infancia hasta la madurez, conducen pacientemente a la imagen soñada por Stirner. "La idea especulativa —escribe Marx—, la representación abstracta se convierte en la fuerza motriz de la historia y la historia en mera historia de la filosofía. Pero incluso ésta no es concebida como se manifiesta en las fuentes existentes, silenciando cómo se ha desarrollado a través de la acción de las reales relaciones sociales, sino tal como ha sido presentada y concebida por los nuevos filósofos alemanes, en especial Hegel y Feuerbach. Y de estas mismas exposiciones toma exclusivamente lo que puede hacer coincidir con los objetivos presentes y que a nuestro santo le parece tradicional. La historia se convierte así en una mera historia de las presuntas ideas, en una historia de los fantasmas y el espíritu, y la verdadera historia empírica, la base de esta historia de los espectros, se utiliza sólo para dar cuerpo a estos espectros; se toman de ella los nombres necesarios que deben revestir a estos espectros con la apariencia de realidad." [35]

Esta historia convertida en mito la utiliza Stirner para caracterizar las fases de desarrollo del concepto "hombre" y oponer la propia concepción a los actuales resultados de esta evolución. Sin embargo, sin ver los factores reales del desarrollo histórico cree que las transformaciones de los hombres se desprenden de las configuraciones de la "idea humana" y no comprende —como todos los ideólogos— que existe una dependencia en el sentido contrario; en cambio, las relaciones transforman la concepción del hombre. Las condiciones de vida independientes de los hombres, los modos de producción y las relaciones sociales producen siempre una concepción adecuada del hombre, que se presenta entonces a la conciencia como la definición ideal que se deriva directamente de la idea de los hombres. La necesidad y lógica de esta aparente deducción constituye, sin embargo, sólo una expresión velada de las condiciones reales bajo las cuales viven los hombres y bajo las que surgen sus representaciones mentales, y conceptos. Los ideólogos, sin embargo, invierten en sus sistemas esta dependencia y convierten la "historia de la consciencia de los hombres de sí mismos en el fundamento de su verdadera historia", convierten a la historia de la contemplación del hombre en la única historia supuestamente auténtica.[36] Stirner no supera el círculo de este modo de pensar y por ello se encuentra también en una posición errada respecto al carácter revolucionario de su punto de partida. Este punto de partida es también expresión de las relaciones concretas sociales y de las condiciones existentes, del mismo modo que lo son las ideas que combate. Dado que Stirner no se refiere a estas condiciones y no comprende su relación de dependencia, tiene forzosamente que permanecer en él la esfera de la apariencia y la ilusión, tiene que engañarse porque toma por real y autónomo lo dependiente y secundario.

Las ideas abstractas las tiene por verdaderos enemigos, las victorias filosóficas por victorias reales. Por ello la objeción principal de Marx se dirige tanto contra Feuerbach, que no se preguntaba "cómo es que los hombres se hicieran estas ilusiones", como contra Stirner, pese a que éste se proponía ir "más lejos que Feuerbach". Stirner tampoco explica por qué los hombres hasta hoy vivieron en la ilusión del "sacrificio", que velaba su egoísmo y por qué deben ahora destruir esta máscara. El método de la filosofía materialista, afirma Marx, procede de otro modo. Sin negar que en la vida humana existen muchas ilusiones, supersticiones y figuraciones, busca exacta y empíricamente, ante todo, las condiciones materiales que son la fuente de tales ilusiones. La crítica de estas ilusiones no es, pues, ningún "descubrimiento filosófico", sino la confirmación de sus raíces reales y la indicación del camino que conduce a la transformación práctica de las relaciones que las han motivado. Es, pues, una crítica que penetra en las propias causas y no se satisface con los fenómenos.[37]

Stirner no era consciente de estas exigencias acerca de una "crítica real". Por ello no podía comprender la relación entre filosofía y realidad. "Para los filósofos —escribe Marx— es una de las tareas más difíciles descender del mundo de las ideas al mundo de la realidad. La inmediata realidad de las ideas es el *lenguaje*. Del mismo modo que los filósofos independizaron el pensar, tuvieron que independizar el lenguaje en un reino propio. Aquí reside el secreto del lenguaje filosófico, en el que las ideas como palabras tienen un contenido propio. El problema de descender del mundo de las ideas al mundo real se convierte en el problema de descender del lenguaje a la vida." [38] Stirner intenta este descenso, pero fiel a la tradición filosófica ensaya un puente que sólo puede ser nuevamente una palabra. Busca la maravillosa "piedra filosófica" que realizaría las ideas. Pero no comprende que "la filosofía y el estudio del mundo real se comportan mutuamente... como onanismo y amor sexual".[39] No comprende que el lenguaje que él utiliza y que le sugiere nuevos vínculos para obtener nuevas vic-

torias de palabras es sólo un lenguaje filosófico, un lenguaje de los círculos alemanes pequeñoburgueses. "Los filósofos —escribe Marx—, si diluyeran su lenguaje en el lenguaje habitual del que está abstraído, comprenderían que se trata de un lenguaje invertido del mundo real y verían que ni las ideas ni el lenguaje forman nada propio en sí; que son sólo exteriorizaciones de la vida real." [40] Marx, al partir de estas premisas materialistas y rechazar el fetichismo de las ideas independientes y de las palabras mágicas, realiza un análisis crítico desde el punto de partida de clase de los conceptos básicos del libro de Stirner, en especial de los conceptos de individualidad y egoísmo.

5. *Crítica del concepto de individualidad de Stirner*

La individualidad que Stirner intenta concebir como una persona concreta, empírica y material, como "Yo", es, en su opinión, la fuente independiente principal de la realidad. Stirner no quiere apoyar su "asunto" en nada de lo que hasta ahora los hombres han utilizado para basar su vida. Cree, cuando decide apoyarse "sólo en mí mismo", que se apoya realmente en él mismo. ¿Pero qué es este "Yo" cuando lo separamos de todos los elementos que surgen de su determinada relación con la realidad, la historia y la sociedad? El "Yo" así purificado no sólo queda liberado de los "sacerdotes internos" y de los "policías internos", está despojado de todo contenido concreto, es una forma vacía, y pese a que está vacío —libre de todo y único en su tipo— debe ser una rica fuente creadora que siempre habrá de crearme de nuevo. Naturalmente no es posible realizar tal tipo de "purificación". Y este "Yo" en el que Stirner se apoya es puramente un "Yo" extraído de las ideas, mientras que todo el conjunto de relaciones de las que surgió, permanece.

La individualidad de Stirner debe ser, pues, o bien una abstracción vacía, o bien un producto social concreto, aunque Stirner no reconozca ni una ni otra consecuencia. Contrariamente a sus críticos, que indicaron que el "Unico" de Stirner era también una categoría conceptual, Stirner subraya que sólo la interpretación del "Unico" como "Yo" concreto, corporal, es una interpretación correcta. La aceptación de tal interpretación, sin embargo, fuerza a aceptar análisis sociales. Stirner los rechazaba. Sin embargo, son los únicos que pueden explicar las tendencias negativas y positivas de este "Yo" que debe ser la fuente de uno mismo.

En realidad, la individualidad es el producto histórico de relaciones sociales de producción. Se forma dependiendo de las formas concretas del trabajo productivo y de las concretas relaciones sociales en las que viven los hombres y actúan o ejercen determinadas profesiones. Stirner reconoció un cierto conflicto entre la "vida interna, personal" del individuo y su papel social,

real. Y eligió este conflicto como punto de partida de su "individualismo" al proclamar la necesidad de que los individuos se desprendieran de todas las determinaciones externas que impiden su libertad. Con ello, Stirner sólo demuestra que no comprende la naturaleza histórica de los conflictos. Se trata de un conflicto que se le crea al individuo por determinadas condiciones sociales y sólo puede superar mediante la transformación de estas condiciones, pero nunca mediante una "reforma de la consciencia" o una ilusoria rebelión de la "individualidad" contra la sociedad a la que pertenece.

Stirner interpreta este conflicto de un modo falso, como un conflicto entre lo que el hombre es "realmente" como individualidad, como "Unico", y lo que piensa hacer de él el mundo material y social. En realidad, ambos polos del conflicto son reflejo en la psique humana de determinadas condiciones de vida, que enseñan al individuo en la sociedad capitalista a "ser él mismo" y a actuar al mismo tiempo como funcionario especializado en la economía capitalista. El individuo es, tanto en su "interior privado" como en su "papel social", un producto de estas condiciones.

Así ha sido siempre desde que existen hombres. No fueron nunca "únicos" en el sentido de que no tuvieran ninguna relación necesaria entre sí. Todo lo contrario. "Dado que sus necesidades, es decir, su naturaleza y el modo de satisfacerla, les forzó a entrar en relaciones recíprocas (relaciones sexuales, intercambio, división del trabajo), tuvieron forzosamente que entrar en relación." [41] En estas relaciones no entraron como puro "Yo", sino siempre como individuos existentes en un determinado nivel de desarrollo de las fuerzas productivas y de las necesidades. Los individuos encuentran en sí determinadas necesidades que les parecen necesidades propias y personales y que han sido producidas por el desarrollo histórico existente hasta nuestros días. Al entrar en relaciones recíprocas, lo hicieron según necesidades propias, según lo que eran, pero lo que eran constituye ya un producto histórico. Entraron en relaciones mutuas según sus concepciones, pero la "concepción de la vida" era ya un producto de la vida que llevaban. Marx escribe a este respecto que "la historia del individuo particular no puede separarse en absoluto de la historia de los individuos precedentes y contemporáneos, sino que está determinada por ésta". [42]

Este proceso de formación del individuo se une, sin embargo, bajo determinadas condiciones con el sentimiento del antagonismo entre el "Yo" y la "sociedad". Este antagonismo se agudiza con la progresiva división del trabajo y el surgimiento de la sociedad de clases. Bajo estas relaciones, el individuo siente cada vez más acusadamente que es formado por el ambiente, que es independiente de él, y que, como Marx escribe, "... las relaciones personales se prefiguran y fijan necesaria e inevitablemente en relaciones de clases". [43] Bajo estas relaciones es ilusorio esperar que las

relaciones de los hombres entre sí sean exclusivamente relaciones "personales", y las diferencias existentes entre ellos sean sólo diferencias personales. Las situaciones objetivas, el papel objetivo de las profesiones motiva que las diferencias que se desprenden de este papel sean las únicas diferenciaciones reales en el marco de los individuos.

Este proceso del predominio del mundo objetivo sobre el individual se agudiza —según Marx— y se hace cada vez más general. "La inversión del comportamiento individual —escribe Marx— en su contrario es un mero comportamiento objetivo; la diferenciación de la individualidad y la casualidad mediante los mismos individuos, tal como hemos indicado, es un proceso histórico que adquiere en las diversas etapas de desarrollo diversas formas más agudas y universales." [44] Este predominio de las relaciones materiales sobre los individuos ha adquirido en la actualidad su forma más aguda y universal. La supresión del dominio difícilmente perceptible de las relaciones sobre los individuos es posible sólo en la organización comunista de la sociedad. Sólo en el marco de esta sociedad "el desarrollo particular, original y libre de los individuos no es una frase, se encuentra condicionado por la dependencia de los individuos, una dependencia que, en parte, consiste en las premisas económicas, y en parte, en la necesaria solidaridad del libre desarrollo de todos, y finalmente, en el modo de ocupación universal de los individuos sobre la base de las fuerzas productivas existentes".[45] Esta transformación comunista desarrollará también una nueva consciencia en los hombres que corresponda a sus nuevas condiciones de vida. Los individuos de esta sociedad futura se desarrollarán mediante el "autodesarrollo" de un modo completamente distinto que los hombres de nuestra sociedad, cuyo desarrollo "personal" se encuentra frecuentemente en contradicción con las exigencias de la sociedad de clases.

Este camino que conduce a la liberación del hombre del poder de los límites materiales y clasistas, que conduce a la revolución comunista, está opuesto al camino recomendado por Stirner, camino ficticio, y místico. Dado que Stirner tenía una concepción metafísica monadológica de la individualidad, creía liberar al individuo al hacerle tomar consciencia de lo ajeno que le es el mundo que le rodea y de la injustificación de los llamamientos de éste a sacrificarse por él. Naturalmente, esto no era más que una liberación aparente. Encerrándose en sí y viviendo para sí, el individuo permanece, aun sin saberlo, tal como fue formado por las relaciones sociales existentes, por su vida y su clase. Al desarrollarse "libre", desarrolla este patrimonio. Las palabras individualistas "¡sé lo que eres!" o "¡llega a ser lo que eres!' o "¡desarróllate!", son, pues, falsas. Todas ellas recomiendan un "trabajo interno" que aceptan lo que las relaciones y nuestra vida han hecho de nosotros, aun cuando se niegue con palabras. El análisis histórico que nos descubre el verdadero proceso de la formación histórica de la individualidad, plantea en lugar de la consigna de desarrollarse a sí mismo, "liberarse de las formas preexistentes de desarrollo". Esta liberación consiste en la cooperación en la transformación de las condiciones materiales de la vida, en la participación en la lucha revolucionaria, mediante la que surgen las formas socialistas de existencia que posibilitan a los hombres una verdadera vida humana y crean nuevas "individualidades".

El camino de Stirner conduce no sólo a las soluciones en la imaginación y no sólo acepta las relaciones reales existentes, sino que inclina a la contemplación romántica y al tradicionalismo sentimental. Cuando Stirner recomienda deshacerse de las relaciones objetivadoras entre los individuos y propugna las puras relaciones personales, no explica concretamente cómo puede alcanzarse esta transformación, y regresa —consciente o inconscientemente— a las primitivas relaciones patrimoniales y feudales. Esto se ve especialmente claro en el ejemplo del análisis de culpa y castigo. Al protestar contra las leyes y juicios que limitan al "Unico", recomienda el empleo "de mi propia moralidad" y la venganza propia para los actos ajenos que nos perjudiquen. No ve que este planteo representa un regreso a relaciones primitivas, de las que la sociedad hace ya tiempo que se ha separado. La filosofía de la individualidad se convierte de este modo en un método del culto reaccionario al pasado, que las propiedades progresistas del desarrollo histórico han destruido.

Las falsas concepciones de Stirner acerca de la individualidad conducen no sólo a abandonar la autoeducación al camino del error, de la fantasía y de la introversión, sino que apoyan por completo —como todas las concepciones de la burguesía— la sociedad existente, contra la que protesta sólo en apariencia, orientando el descontento existente al tradicionalismo.

Marx opone a este punto de partida una nueva concepción de la individualidad. Diferencia un carácter social e histórico del hombre. Pero aunque procede de este modo, no opone al individualismo ninguna ideología general o un historicismo en el que el individuo sería prefigurado de modo fatalista. Por el contrario, Marx abre nuevas perspectivas para el futuro hacia el que marcha la humanidad con su actividad revolucionaria, y en el que se formarán junto con nuevas relaciones materiales de vida, nuevas individualidades. La individualidad del hombre se desarrolla, pues, no según el pasado o según las relaciones existentes, sino que surge del "material" creado por la tradición y la actualidad. No surge como un producto independiente de nosotros, producto de la tradición o del ambiente, sino como consecuencia de la participación activa al lado del progreso, por la participación en la transformación de las condiciones materiales de vida. Nuestra individualidad es, pues, nuestro propio producto, pero un producto que se crea en la verdadera vida, no en la fantasía o en la "transformación abstracta de la consciencia". El autodescubrirse es, bajo estas con-

diciones, sólo un registrar transformaciones reales, a las que estamos sujetos en el transcurso de nuestra actividad.

La objetiva concepción social activa de la individualidad exige un examen de las concepciones burguesas sobre la consciencia y su papel, así como sobre las opiniones acerca del papel y tipo de necesidades e inclinaciones. En la concepción burguesa de la individualidad estos dos conceptos desempeñan el papel más importante. Las necesidades se consideraron como características específicas, "propias" del individuo, es decir, como propiedades independientes y originarias. La consciencia es un plano autónomo en el que el desarrollo y configuración del individuo procede de sí mismo. La filosofía y la psicología burguesas destacaron con frecuencia unilateralmente uno de estos factores de la formación de la individualidad —frecuentemente las concepciones irracionales e intelectuales se opusieron entre sí—, pero ambos puntos de partida coinciden en sus tesis fundamentales al concebir la individualidad al margen de las relaciones sociales e históricas. En su crítica a Stirner, Marx ataca ambos puntos de vista y formula con toda exactitud cómo debe concebirse, desde el punto de partida materialista, la consciencia y las necesidades como elementos de la individualidad.

Las necesidades no son en absoluto cierta especificación fundamental y originaria de la individualidad. Surgen en el transcurso de su vida "cuando las circunstancias, bajo las que un individuo vive —escribe Marx—, no le permiten más que el desarrollo unilateral de una propiedad, a costa de todas las demás; cuando sólo le dan tiempo y material para el desarrollo de esta única propiedad, este individuo sólo logra un desarrollo unilateral, degenerado. Y precisamente el desarrollo de esta única propiedad depende, por una parte, del material de formación que se le proporciona, y, por otra parte, del grado y modo como las demás propiedades estén oprimidas".[46] Por razón de este desarrollo se forman las necesidades y deseos. El individuo que se desarrolla unilateralmente encuentra un gusto especial en placeres de cierto tipo, en los placeres más bajos, brutales y unilaterales. "No se trata en absoluto de que los individuos se imaginen o se propongan en sus reflexiones solventar sus limitaciones, sino que se trata de que produzcan en su realidad empírica y a través de las necesidades que le han determinado a ello, un tráfico mundial." [47] Es decir, cuando les es posible alcanzar condiciones materiales de vida que permiten un desarrollo polifacético y relaciones de diverso tipo entre los hombres. De lo contrario las inclinaciones individuales y preferencias deberían conducir y degenerar en un desorden. Las necesidades y placeres se convierten entonces, en medida cada vez mayor, en formas vulgares y determinadas sólo físicamente.

Las condiciones materiales de vida que permiten al individuo, gracias a las amplias y diversas formas de su actividad y a las ricas relaciones sociales, un desarrollo completo, constituyen también las necesidades e inclinaciones, cambian su carácter de un placer vulgar, que debía ser la compensación de las privaciones experimentadas en la vida, y las elevan por encima del nivel de la pura satisfacción física. Necesidades, inclinaciones y preferencias no son, pues, características constantes de la individualidad, ni su "predisposición natural", sino que son una función que cambia según las condiciones materiales de vida y las posibilidades de desarrollo de los hombres a ellas unidas.

Desde este punto de partida analiza Marx el egoísmo como propiedad que, según Stirner, debe ser la propia característica constitutiva del individuo, el elemento que cree su carácter de "Unico". Este tipo de concepciones, según Marx, son un producto de una filosofía que refleja de un modo abstracto las experiencias reales de los hombres que viven en el orden clasista burgués. La filosofía hedonista fundamentaba los placeres para unos y las privaciones para otros, era en una ocasión farisaica y en la otra moralizante. Su época de florecimiento coincide con la victoria de la burguesía. El principio de la satisfacción y de la felicidad lo había, pues, formulado para todos al combatir la exclusividad feudal; pero recomendaba al proletariado, al que no le resultaba accesible el lujo de las capas poseedoras, laboriosidad y paciencia. Sin embargo, las condiciones materiales de vida no permitían ningún desarrollo general del placer verdaderamente humano. La codicia de ganancia de la burguesía y el agotador trabajo y miseria del proletariado lo intoxicaban.

Del mismo modo que la filosofía del hedonismo representó una generalización de las posibilidades para el placer y el lujo que la burguesía poseía, la filosofía del utilitarismo fue una generalización de las experiencias de esta burguesía en la lucha contra el feudalismo por un nuevo sistema económico. Esta filosofía se desprendió —especialmente en las obras de Helvecio y Holbach— del contenido económico y de las tendencias con las que originariamente estaba vinculada, y se convirtió en una concepción del hombre y de su modo de existencia. El actuar concreto de los hombres se interpreta en esta filosofía como ocupación para fines útiles. Las actividades dejan de ser, con ello, lo que realmente son, es decir, actuaciones que exteriorizan determinadas propiedades del individuo, y se convierten en expresión de algo distinto de lo que son, en expresión de una supuesta y oculta necesidad de utilidad.[48]

Para Marx esto es una mascarada dictada por las costumbres de la burguesía. Precisamente las experiencias burguesas de la vida constituyen —tal como hemos mencionado— la base empírica sobre la que se desarrolla la filosofía de las categorías del "aprovechamiento" para presentarlo como independiente, como específico de la esencia humana y para presentar las reales relaciones de provecho entre los hombres como realización necesaria de la naturaleza humana. De este modo se origina la desvirtuación que nos lleva erróneamente a creer que la denominada esencia

humana es algo invariable; además no permite comprender la actividad transformadora de las relaciones sociales que dan origen a la generalización de la teoría "del hombre utilitarista".

De las razones antes mencionadas se sigue que Marx muestra con su argumentación cómo la concepción de Stirner del Hombre-egoísta, de un hombre que se siente impulsado por el placer o el provecho, no es más que la generalización de la posición burguesa ante la vida, posición adquirida bajo determinadas relaciones económicas, y que ha sido utilizada por la filosofía hedonista y utilitarista para desplegar teorías abstractas, con el fin de fortalecer la convicción de que la burguesía tal como ella es constituye la realización de la "esencia humana". Marx interpreta la concepción de Stirner como expresión de las relaciones capitalistas de vida, y destaca que resulta posible transformar la teoría filosófica del hombre de acuerdo con la transformación de los hombres en las nuevas relaciones socialistas de vida. En esta situación, en la que las relaciones humanas quedan liberadas de todo tipo de explotación, la consciencia de estos hombres se manifestará de modo también distinto: en él ya no habrá lugar para los actos originados por motivaciones egoístas o para el sacrificio.[49] La ocupación se desprenderá de las necesidades elementales, de las capacidades inmediatas, de los hombres libremente desarrollados. La "esencia" humana se representará de modo distinto a como se representa sobre la base de las experiencias de la época capitalista.

Esta convicción condujo a Marx a exponer una exacta caracterización materialista del papel de la consciencia en la educación. Stirner era de la opinión —como muchos otros filósofos y pedagogos burgueses— de que la consciencia desempeña un papel decisivo y predominante en la configuración de la individualidad. El autoconocimiento, el descubrimiento de "quién se es", la transformación de la propia consciencia, la crítica de las ideas y concepciones, todo ello constituye las etapas y métodos de la autoeducación. Esta pedagogía de la consciencia opone el pensamiento burgués a las tesis del irracionalismo fundamentado de modo filosófico o biológico. Los enemigos de la "pedagogía de la consciencia" pertenecen precisamente a este campo irracionalista.

Marx toma un camino totalmente distinto en su crítica de la "pedagogía de la consciencia". No la critica porque desee atribuir un lugar destacado a la psique humana, sino porque ve de un modo distinto la relación de la consciencia con el ser social. Constituiría una perjudicial ilusión creer que las transformaciones de la consciencia no se encuentran en relación alguna con la transformación de la vida real del individuo. "Tales filósofos creen —escribe Marx— que una consciencia determinada corresponde a determinados hombres y determinadas condiciones, y que mediante la apelación a esta consciencia podrían ser cambiados. No consideran en absoluto el papel principal de las condiciones bajo las

que vive el individuo y su verdadera vida diaria. Pero precisamente esta base empírica determina la consciencia del individuo."

"En un individuo, por ejemplo, cuya vida comprende un amplio círculo de diversas actividades y de relaciones prácticas con el mundo, es decir, que lleva una vida polifacética, el pensamiento adquiere el carácter de universalidad como manifestación externa de la vida de este individuo." [50] Y a la inversa, la vida que es limitada y unilateral conduce al pensamiento estrecho, a la conversión del pensamiento en abstracciones enjutas y rígidas que se sitúan como realidad independiente que domina a su espíritu. El pensamiento deja de ser completo y polifacético en tanto esta vida es incompleta y estrecha.

Naturalmente, esta interdependencia no puede ser interpretada de modo individual. El destino de la vida de los individuos viene determinado por los factores materiales y sociales de las fuerzas productivas y las relaciones de producción. La división del trabajo y la estructura clasista determinan el carácter social de la consciencia y el tipo y modo como funciona en las personas concretas. En la sociedad capitalista, la división del trabajo limita a las amplias masas de la población al terreno de los trabajos mecánicos y físicos, y origina una pequeña *élite* ocupada en trabajos intelectuales al margen de los físicos. La independencia económica de esta *élite* motiva que el pensamiento se trate como algo independiente y se considere la ideología como expresión y resultado del espíritu y lo que rige la vida. "Hemos mostrado —escribe Marx— que la exclusiva ocupación sistemática con estos pensamientos por parte de los ideólogos y filósofos, y con ello la sistematización de estos pensamientos, es una consecuencia de la división del trabajo",[51] y estos pensamiento se sistematizan como independientes y como cierta realidad, en lugar de supervisarlos en relación con las condiciones de las que surgen y de los intereses que representan. La crítica materialista de todas las ideologías y de los sistemas filosóficos constituye naturalmente a la vez una crítica de todas las formas de ilusión que interpretan la consciencia como una base de dominio independiente, autónoma y eficaz en la formación de la individualidad.

Stirner no ve todo esto. Se ocupa exclusivamente del problema en el terreno ideal en el que lucha y crea. En este mundo ilusorio analiza las dependencias y contradicciones, y determina las esperanzas y deberes. "Convierte las ilusiones... en «vida» de la realidad." [52] De ello se desprenden victorias imaginarias sobre enemigos internos y externos entre los que se cuentan "ideas" y "representaciones". De ello se desprenden concepciones perjudiciales de que la vida diaria y práctica no tiene significado alguno para la formación de la individualidad humana.

El punto de partida de Marx previene contra tales ilusiones sobre el papel de la consciencia y enseña a la vez a valorar la importancia de la consciencia que se analiza respecto de su origen y de

sus relaciones con las tareas sociales revolucionarias. La crítica de la consciencia es precisamente —tal como hemos visto— la crítica práctica de las condiciones sociales que producen perjudiciales errores de consciencia, constituye la crítica que va aparejada a la práctica revolucionaria y que transforma las condiciones de tal modo que garantiza un desarrollo completo del hombre en la sociedad sin clases. De este modo liquida las abstracciones artificiales y condicionadas por la sociedad clasista y los sistemas ideológicos mixtificadores

Así, pues, ni las "necesidades e inclinaciones" ni la "consciencia" que se halla en el individuo concreto, pueden ser la base del desarrollo futuro. Si así lo consideráramos aceptaríamos la situación surgida históricamente y se convertirían en inútiles todos los esfuerzos tendentes a una verdadera transformación y desarrollo de los hombres. Nos situaríamos en el ilusorio camino de las fantasías internas. En la configuración de los individuos deberíamos prescindir de desentrañar el condicionamiento de clase, así como la vinculación práctica y concreta con el trabajo y la actividad revolucionaria, y aceptar el nivel conseguido y los contenidos preexistentes. Desde este punto de partida, la lucha entre el irracionalismo y el intelectualismo parece carente de sentido; ambas posturas sitúan su lucha en un terreno secundario que consideran como primario.

La crítica de las bases del individualismo que Marx realiza, implican consecuencias inmediatas para la pedagogía. De ella se desprende que la educación no debe interpretarse como ayuda para el proceso interno y autónomo de la individualidad, como método para fortalecer el valor y la fuerza de la individualidad que se ha desprendido de la situación concreta social, como incentivo para la configuración del "carácter único" original del "Yo", como menosprecio de las "masas" a favor de una sobrevaloración de los "elegidos". Toda la metafísica y mística de la "pedagogía de la individualidad" es atacada por Marx en sus propias raíces. La individualidad se enraiza de un modo claro y fijo en el mundo real de los procesos socieconómicos, se une con la clase social a la que pertenece, así como a la actividad colectiva y al propio trabajo.

Marx valoró muy correctamente la gran importancia de esta orientación en la pedagogía que se opone a la pedagogía burguesa; pero no se contentó con la crítica de sus fundamentos, sino que indicó directamente algunos de sus principios característicos y expuso en qué consisten sus errores y su nocivo carácter social.

6. *El problema del desarrollo del hombre y de sus capacidades*

El primero de estos principios está vinculado a la concepción del proceso de desarrollo del hombre. Marx analiza este principio

y realiza una importante crítica a la psicología del desarrollo, una crítica que afecta a los errores típicos. Stirner, escribe Marx, no ve en las diversas fases de la vida humana más que un proceso de "autoencuentros" del individuo y cree que estos "autoencuentros" pueden referirse siempre a una determinada situación de la consciencia. "La diversidad de la consciencia es, pues, aquí, la vida del individuo. La transformación material y social que precede al individuo y produce una consciencia distinta, naturalmente, no la percibe. Por ello, para Stirner niño, joven y hombre hallan siempre el mundo ya acabado, tal como «ellos» mismos lo «encuentran»; no se hace nada para encontrar algo nuevo." [53]

La psicología del desarrollo de Stirner, que caracteriza la transición de la infancia a la juventud como victoria del realismo sobre el idealismo, es una psicología abstracta y especulativa que ignora todos los factores reales históricos y clasistas del desarrollo. No ve que en el hombre todo es producido, desde su lenguaje hasta sus concepciones, en el proceso de la influencia del ambiente, del desarrollo de los órganos sensoriales en relación con la actividad del hombre en su ambiente determinado, de la transformación de la consciencia vinculada a las condiciones de vida y del trabajo. No se trata en absoluto de que el individuo descubra su "Yo" a partir de sí mismo, sino que este "Yo" se configura en sus procesos, que se deben analizar y cuyas causas pueden determinarse. El surgimiento de toda facultad del hombre debe comprenderse como surgimiento de algo determinado a partir de algo determinado y mediante algo determinado.

La psicología de Stirner comporta errores en la educación y en la autoeducación porque considera este trabajo de un modo exclusivamente introspectivo "consciente". Esta psicología dificulta al individuo ver la interdependencia real de su vida y su consciencia y eterniza la ilusión de que las transformaciones en la consciencia son la única realidad, mientras que todo lo demás aparece como carente de valor para el hombre. Esta psicología de Stirner construye inconscientemente un tipo de hombre que representa los intereses de la burguesía y lo presenta como el "hombre en sí".

El análisis psicológico del desarrollo debe ser siempre un análisis histórico y social. Deberá presentar exposiciones del proceso evolutivo concreto de las "individualidades" en lugar de los esquemas de desarrollo de Stirner. Hará también comprensible que la generalización de Stirner presentada como típica es algo infundado y extraído de las experiencias y sueños de su sociedad de clase, y se reduce al conjunto de estas relaciones diversas bajo las que transcurre la historia humana. Stirner abstrae el desarrollo individual de todos los factores concretos, "de las épocas históricas, de la nacionalidad, de la clase, etc., o, lo que es lo mismo, presenta la consciencia predominante de la clase que le es más cercana en su ambiente inmediato, como la consciencia normal «de una vida humana». Para liberarse de esta ceguera local no necesita más que

confrontar «su adolescente» con el primer adolescente de una fábrica inglesa, con un joven yanqui, para no hablar de los jóvenes kirghís".[54]

La crítica de Marx a la concepción de Stirner del desarrollo humano muestra con gran exactitud los errores básicos. Se dirige contra la concepción aislacionista de los procesos psíquicos de desarrollo como procesos cuyas fases se suceden de modo necesario según cierto ritmo interno, y destruye el principio de menospreciar las concretas condiciones sociales materiales como factores de la configuración de la individualidad y la vida concreta del individuo como base para la transformación de su consciencia. Esta crítica combate el esquema de desarrollo de Stirner que siempre debería hallarse en todas partes realizado, y desentraña que es la expresión de las relaciones e intereses de una determinada clase social. Indica principalmente que el esquema del tránsito del realismo al idealismo y del idealismo al egoísmo de la vida es un reflejo de la mentalidad pequeñoburguesa.

El desarrollo de la psicología burguesa, que en la actualidad entronca con la concepción de Hegel de las fases de la vida, y se enraíza también en Stirner, transcurre —considerada en general— en la dirección que Marx analizó en sus orígenes como una falsa dirección mixtificada y perjudicial. Es por ello que Marx ataca —como ya hemos dicho— al posterior desarrollo de un modo genial. El conocimiento de las leyes que determinan el desarrollo social y la consciencia burguesa de clase posibilitan a Marx descubrir en el libro de Stirner ideas que son la expresión de esta consciencia y por ello también la previsión del desarrollo posterior que se produce adecuadamente al desarrollo de la burguesía.

La crítica de estas ideas constituye no solamente una negación de la posición burguesa, sino también la creación del arma espiritual que debe emplear el proletariado en su lucha contra el orden capitalista predominante, principalmente cuando el oponente utiliza teorías científicas para consolidar su dominio. Esta crítica, que pone de manifiesto las raíces clasistas de esta concepción psicológica, fortaleció el frente en la lucha contra la burguesía.

Este carácter sociopolítico de las exposiciones pedagógicas, que Marx analiza en el libro de Stirner, se presenta más claro en relación y dependencia con otro problema —el problema de la capacidad—. Stirner era de la opinión, de acuerdo con sus concepciones de *élite* aristocráticas, de que los hombres nacen ya "geniales" y que tales hombres constituyen una minoría. Opinaba que "se debe ser lo que se puede llegar a ser" y "lo que uno puede llegar a ser, llega a serlo" independientemente de las circunstancias. "Un poeta nato puede verse trabado por circunstancias desfavorables, no estar a la altura de su época y dejar de crear las obras de arte cultas por falta de estudio; pero será poeta tanto si es campesino como si tiene la suerte de vivir en la corte de Weimar." [55] Tales talentos, en opinión de Stirner, deben ser altamente valorados, pues sólo ellos son capaces de crear "obras únicas" que no pueden ser creadas por ningún trabajo organizado en común.

En su crítica al punto de partida de Stirner, Marx presta atención principalmente a la estrecha vinculación del problema de la capacidad con el problema de la división del trabajo. En lugar de místicas especulaciones sobre los talentos innatos y sobre las creaciones "únicas", Marx indica la necesidad de un análisis de la división del trabajo, de "la producción material y las relaciones materiales... que subsumen precisamente a los individuos bajo determinadas relaciones".[56] Marx, al analizar el trabajo humano "normal" y "único" defendido por este punto de vista, pone en tela de juicio esta distinción. Tal distinción expresa precisamente el punto de partida clasista de la burguesía que aspira a la estabilización de diferencias cualitativas entre los hombres, que debe conducir en sus consecuencias posteriores a la legalización del régimen de explotación en la producción social, donde cualquiera puede sustituir a otro. Esta diferenciación no corresponde en absoluto a la realidad, no demuestra en ningún caso cierta ley inmutable, una ley del género, tal como concebía Stirner. Bajo diversas condiciones históricas, la división del trabajo y las relaciones de producción determinan la posibilidad del desarrollo e incremento de los talentos en diversos aspectos. Pero, en general, la división social del trabajo, que sitúa a los diversos individuos en diversas y especiales tareas, conduce paralelamente a la organización social del trabajo y a la posibilidad de reservar para las máquinas las funciones automáticas. Con ello se abre la posibilidad de un desarrollo polifacético del hombre que sólo podrá realizarse, sin embargo, después del derrocamiento del capitalismo.

Bajo estas perspectivas, que Marx posteriormente vuelve a tratar, critica las diferenciaciones de Stirner, la exaltación del trabajo "único" y el menosprecio del trabajo "humano". Sobre ello Marx escribe: Stirner "cree que Nadie podría realizar en Tu lugar Tus composiciones musicales, Tus proyectos pictóricos. Sin embargo, Sancho podía saber muy bien que no fue sólo Mozart quien terminó en su mayor parte el *Requiem de Mozart*, que Rafael «realizó» él mismo muy pocos de sus frescos".[57] Las obras de los talentos supuestamente "únicos" se encuentran enraizados en la sociedad, en el nivel de las fuerzas productivas, en las exigencias de la división del trabajo y en las relaciones mutuas entre los hombres. Stirner se imagina que "Rafael habría realizado sus cuadros independientemente de la división del trabajo existente en su época en Roma. Si compara a Rafael con Leonardo da Vinci y Ticiano, podrá ver que las obras de arte del primero manifiestan una notable influencia florentina del florecimiento de entonces de Roma, que las del segundo están condicionadas por las circunstancias de Florencia y que las del último revelan el desarrollo totalmente distinto de Venecia. Rafael, igual que los demás artistas, se encontraba condicionado por el progreso técnico del arte, que se

había realizado con anterioridad a él a través de la organización de la sociedad y la división del trabajo en su localidad y finalmente a través de la división del trabajo en todos los países con los que su localidad tenía relaciones. Que un individuo como Rafael desarrolle su talento depende totalmente de la cuestión que a su vez depende de la división del trabajo y de las relaciones previas de formación de los hombres".[58]

Estos ejemplos pueden demostrar que el fenómeno del talento no es en absoluto una cuestión al margen de la vida social, que sólo dependa de sí misma y se desarrolle independientemente. Por el contrario, se encuentra vinculada con el conjunto de la vida y su supeditación a las disposiciones innatas individuales no resulta justa. Marx destaca no sólo el carácter erróneo de las teorías innatistas, sino también la teoría del ambiente que se concibe como el "ambiente de la vida de alguien" de un modo individualista. Ambas teorías resultan adecuadas para la estabilización de la desigualdad entre los hombres. En ello no desempeña papel alguno si poseemos valores "innatos" o cualidades adecuadas mediante "circunstancias favorables". La explicación del nivel de vida y de la actividad de los individuos sobre la base de la coincidencia de capacidades y circunstancias es una explicación burguesa individualista, que es ventajosa para los "bien nacidos y educados.

Stirner no capta el problema bajo el amplio aspecto social, ni se plantea la cuestión de por qué en ciertas capas sociales los talentos ni nacen ni se desarrollan. En el terreno de la medicina y de la higiene, dice Marx, vemos el problema más claro: si la mayoría de niños son escrofulosos, no consideramos en absoluto que sea algo natural o inevitable, sino que nos esforzamos en suprimir las causas al proteger la salud. En el terreno psicológico afirmamos con facilidad, sin embargo, como Stirner hace, que es algo "natural" que la mayoría de hombres sean obtusos o limitados. Y no pensamos en que "todas estas deficiencias han surgido bajo las relaciones sociales existentes hasta nuestros días y pueden por ello ser superadas históricamente".[59]

La psicología burguesa no quiere, sin embargo, considerar este problema bajo este punto de vista porque le resulta peligroso. Según este aspecto, resulta claro que la proporción de los hombres inteligentemente dotados en las distintas clases sociales no es en absoluto consecuencia de talentos innatos o circunstancias favorables, sino un problema de las condiciones generales de la producción y de las relaciones sociales. En el orden capitalista, la degeneración de las masas progresará si no se dan la lucha decidida del proletariado y su consciencia de clase. que educan al individuo en un sentido orientado contra las relaciones predominantes capitalistas. En el orden social socialista resulta posible un desarrollo completo del hombre, y, en concordancia con ello, existe también una teoría sobre la inteligencia completamente distinta de la burguesa. Marx subraya que la división del trabajo, que ha comportado la consecuencia en

la sociedad capitalista existente y en su posterior desarrollo de "la exclusiva concentración del talento artístico en algunos y la opresión que de ello se deriva de las más amplias masas". en la sociedad socialista se convierte en una base totalmente distinta de organización. de tal modo que el talento se generaliza cada vez más.[60] En la crítica de la teoría de la inteligencia, Marx se enfrenta —del mismo modo que en la psicología del desarrollo— contra las tendencias burguesas típicas, que se expresan en su forma originaria en el libro de Stirner y que posteriormente se funden en teorías "científicas". La crítica de Marx afecta por ello también a su posterior desarrollo y ataca sus tesis fundamentales. Pone en tela de juicio las tesis biológicas atávicas acerca de las disposiciones invariables del hombre y que se desarrollan por sí solas Ataca la teoría del ambiente, interpretada como una teoría de las circunstancias favorables para el desarrollo "individual". Rechaza la consideración de la inteligencia desde el punto de vista de la influencia de ambos factores tal como posteriormente hace la teoría de la convergencia. Muestra que el nivel y calidad de las inteligencias, así como su extensión, dependen del nivel de la producción material, de la división del trabajo, de las relaciones sociales que se originan a partir de determinadas relaciones de producción. Indica también que —al margen de lo que pronostican los partidarios del aristocratismo de *élite*— resulta posible y necesaria una "extensión" de la inteligencia, porque depende simplemente de la eliminación del orden capitalista y de la construcción de la sociedad socialista.

7. *El problema del ideal educativo*

Un problema especialmente importante en pedagogía, que Marx analizó en relación con el libro de Stirner, es el problema del ideal educativo. Stirner se manifiesta contrario a todas las formas de "santidad", en cuyo nombre se presentan exigencias a los individuos, contra todo "ideal" que le exhorten al servicio y sacrificio. Propagó la libertad egoísta del hombre, la libertad de los "únicos", contra todo orden externo y obligaciones morales, así como también contra todos los imperativos que se hacen penetrar en el interior del individuo. De este modo Stirner opone su pedagogía de la formación de las individualidades "únicas" a los sistemas pedagógicos que —en su opinión— empobrecen perniciosamente a los individuos mediante el desencadenamiento de sentimientos de amor que conllevan dependencias y sacrificio.

De hecho conocemos dos corrientes de la pedagogía burguesa del individualismo, que ya hemos expuesto. Según la concepción de la primera corriente, educación de la individualidad significa formarla a través de determinados valores, desarrollarla en la dirección deseada, enriquecerla mediante el patrimonio de la humanidad, ennoblecerla y moralizarla, convertirla en un hombre perfecto.

La segunda corriente entiende por educación de la individualidad precaverla de influencias, permitir que madure y crezca, fortalecerla en sus originales necesidades e impulsos, enfrentarla al mundo. El primero de estos puntos de partida destruye, según el criterio de la segunda corriente, la pedagogía individualista de la individualidad, la desintegra y esclaviza. El segundo punto de partida conduce, en opinión de la primera, al caos en la vida del ser individual y menoscaba su nivel.

En su crítica a Stirner, Marx ataca directamente todas las variantes anarquistas de la educación individualista y la formulación característica de sus objetivos educativos. Marx, naturalmente, no se declara partidario del campo que Stirner combatía. Al criticar a Stirner critica también lo que Stirner criticaba, aunque desde un punto de partida totalmente distinto. Las observaciones de Marx tienen importancia no sólo como crítica de una de estas dos corrientes de la pedagogía burguesa individualista, sino para ambas. Más todavía, la crítica de Marx explica no sólo el carácter erróneo del punto de partida de ambas corrientes, sino que explica también los fundamentos clasistas de su diferenciación y su coexistencia; explica por qué las concepciones educativas de la burguesía debían llegar a diferenciarse una de otra aparentemente en la formulación de sus objetivos, no obstante estar unidos en realidad. Por ello el análisis de la problemática de los objetivos y vocaciones del hombre, tal como puede seguirse en la crítica a Stirner, posee una gran importancia para la pedagogía.

Stirner, dice Marx, se diferencia sólo en apariencia de un modo radical, como él proclama, de sus oponentes que conciben la educación como formación de los individuos según el ejemplo ideal del "hombre". Pues también Stirner se supedita a una determinada concepción del "hombre", aunque en ella se niegue todo lo que hasta entonces se enseñó. Stirner se representa a los hombres como una esencia egoísta "por naturaleza" que, debido a las relaciones y la educación, ha perdido o no ha alcanzado la consciencia de su egoísmo y que se ha dejado llevar por los diversos apóstoles de la "santidad", que exigen de los individuos servicio y sacrificio. ¿Cuál debe ser, pues, el ideal educativo? El ideal educativo debería consistir en la explicación acerca de su "verdadera" naturaleza y facilitar con ello la defensa contra todo intento que persiga limitar su libertad y facultades. Con otras palabras, Stirner cree que el hombre es egoísta (puesto que tal es su esencia), pero cree a la vez que el hombre no es egoísta (puesto que no es consciente de ello), y debe, pues, llegar a ser lo que es realmente.

Marx ataca principalmente la contradicción típica del modo de pensar idealista según el cual el hombre debería llegar a ser lo que es propiamente. La consideración del hombre como una categoría fija y estática, que determina la "esencia de la humanidad", debe constituir, para la concepción idealista, una garantía de que lo que se exige de los hombres corresponda a la "verdadera esencia" del hombre, es decir, que puede y debe ser realizado por él. Esta garantía presupone el criterio de que el hombre concreto es y no es a la vez lo que es como hombre. La concepción del doble "Yo" —el trascendental y el empírico— constituyó la expresión de un punto de vista de este tipo. Stirner no quiere reconocer esta teoría, pero no logra liberarse del modo de pensar que origina esta teoría y la ha hecho necesaria. Repite lo que todos los anteriores filósofos dijeron: Nosotros no creemos que "vosotros no seáis hombres. Habéis sido siempre hombres, pero os faltó la consciencia de ello, de lo que fuisteis, y precisamente por ello no sois en realidad hombres verdaderos".[61] En la existencia consciente no se patentiza la verdadera esencia. Se origina, pues, una discrepancia entre lo que son realmente los hombres, a pesar de que no lo saben, y lo que se imaginan ser, a pesar de no serlo. Esta discrepancia se interpreta de un modo metafísico y se convierte en el fundamento del programa educativo en virtud del cual los hombres deben ser formados según la esencia que expresa conscientemente su verdadero ser.

Esta discrepancia expresada por los idealistas existe en la realidad, y constituye, pues, el reflejo de las contradicciones que en la sociedad capitalista adoptan el carácter de una oposición aparentemente independiente de la sociedad.

Marx analiza el proceso de este autoengaño. En la sociedad de clases se produce un proceso característico de la transformación de los intereses personales en intereses de clase, que en la consciencia del individuo se representan como independientes de los intereses particulares, como algo objetivo y justo, como intereses que exigen de un modo objetivo la entrega y el sacrificio de los individuos. Los intereses generales opuestos a los intereses "egoístas" reciben de este modo un contenido ideal, en la mayoría de casos un valor religioso.[62] Se convierten en ideales. Entonces les parece a los individuos que existe un agudo antagonismo entre sus intereses personales y estos "ideales". Y los hombres eligen entonces uno de los dos caminos: el camino de víctima o el del deber moral.

El descubrimiento del origen de tales conflictos patentiza que no se trata más que de un conflicto aparentemente objetivo: es un único proceso social el que produce ambos aspectos de la individualidad, son los mismos intereses los que se encuentra en su base. No se debe, pues, interpretar esta oposición de un modo metafísico, como una oposición eterna y constante entre "esencia" y "aparecer" del hombre, sino que debe concebirse de un modo histórico, que depende de una determinada situación de clase, y preguntarse por qué y bajo qué relaciones surge una ilusión de este tipo y cuál es su significado.

Sólo entonces podremos comprender correctamente cómo se transforman estos "ideales" en el transcurso de la historia, y comprenderemos que su aceptación o negación no constituye una cues-

tión propia de la filosofía "pura", sino de la posición del hombre respecto de los antagonismos de clases. Esta consideración nos previene de una elaboración "ideológica" de los ideales.

Al igual que Stirner, ciertos educadores creen: "todas las colisiones en las que los hombres se encuentran en su verdadera vida o con los demás, le parecen a nuestro maestro de escuela Sancho colisiones en las que incurren los hombres con representaciones sobre la vida «del hombre», representaciones que o bien ellos mismos se han colocado en la cabeza, o bien se han dejado colocar por el maestro".[63] La purificación de la consciencia constituiría un método para la verdadera liberación de los hombres. Otros educadores piensan, por el contrario, que mediante la sustitución de las falsas representaciones por las correctas se consigue la "verdadera vocación de los hombres", y que toda la labor educativa debe orientarse a ello. Pero también aquellos que proclaman la libertad individual hasta el egoísmo, al igual que los que predican el desarrollo individual mediante el sacrificio y la entrega, aceptan en lo esencial la falsa consideración del "ideal". Entre la pedagogía del individualismo, que se opone a toda apelación y obligación moral, y la pedagogía del individualismo, que pretende formar la individualidad al servicio de algo, no existe ninguna diferencia fundamental cualitativa, dado que ambos puntos de partida se apoyan en las mismas tesis de la interpretación metafísica del "ideal" como expresión de la colisión entre la "esencia" y el "aparecer" del hombre. Este problema sólo es considerado de un modo cualitativamente distinto por el punto de partida marxista.

Sólo él concibe que el aparente conflicto metafísico entre la "verdadera" naturaleza y las formas empíricas del aparecer de la existencia del hombre constituye una forma mitológicamente adornada de la lucha de clases, que se agudiza de modo especial en la época del capitalismo. "El absurdo criterio de los filósofos —escribe Marx— de que el verdadero hombre no sería hombre, es la expresión más universal y amplia en el marco de las abstracciones de la contradicción universal que existe de hecho entre las relaciones y las necesidades de los hombres. La forma absurda del principio abstracto corresponde por completo a la absurdidad de las relaciones llevadas a su mayor agudeza por la sociedad burguesa." [64]

Sólo mediante la transformación de estas condiciones puede, pues, superarse esta contradicción. Por el contrario, nos equivocaríamos si quisiéramos "superar" esta contradicción de un modo exclusivamente ideológico, o fundamentarla sobre la educación de la individualidad. Por ello el programa educativo sólo es formulado de un modo realista por los comunistas. Trascienden la lucha entre los partidarios de la educación egoísta y altruista, puesto que los comunistas "no aceptan ni al egoísmo contra el sacrificio ni al sacrificio contra el egoísmo, y no conciben esta contradicción teorética, ni en su forma ideológica afectiva, ni en la exaltada, sino que indican sus lugares de origen, con lo que desaparece por sí mis-

ma".[65] Los comunistas consideran que bajo las actuales relaciones es forzoso que existan estos conflictos, y que tanto el egoísmo como el sacrificio son necesarios para el hombre en igual medida. Conciben concretamente que estos dos aspectos distintos representan una misma realidad. "Saben que este antagonismo es sólo aparente, porque un aspecto, lo «general», es destruido y producido por el otro, el interés privado." [66]

Sólo en la sociedad comunista, cuando el dominio del hombre sobre el hombre esté eliminado, cuando deje de existir la explotación, cuando el trabajo no sea ya una mercancía y la división del trabajo un instrumento de la limitación de las posibilidades de desarrollo del hombre, pueden configurarse las relaciones mutuas entre los hombres de un modo totalmente distinto a como se configuran en la sociedad burguesa. Entonces desaparece también toda contradicción de la consciencia, que refleja estas relaciones que existen hoy todavía entre las motivaciones egoístas y altruistas. La educación de la individualidad, escribe Marx, no necesita hoy ni una formación de la buena voluntad, ni una reforma del espíritu para comprender que el hombre es egoísta, sino que requiere algo distinto.[67] Requiere la integración del individuo en su clase, en la que se le prepara para la lucha por la nueva sociedad; exige que el individuo sea capaz de reconocer las leyes predominantes en la realidad social y actuar conforme a ellas.

El carácter nocivo de las mixtificaciones que se aceptan con la consideración ideológica de las tareas en la educación de la individualidad, Marx lo pone de manifiesto en un ejemplo del concepto del "hombre", que en pedagogía se acepta habitualmente como fundamento de la labor educativa. Marx observa que este concepto tiene siempre carácter histórico y de clase.

Lo denominado "humano" e "inhumano" son determinaciones conceptuales que se formulan desde el punto de partida de las clases dominantes de la sociedad en relación con su propia posición y la de las clases oprimidas. "La expresión positiva «humano» —escribe Marx— corresponde a las determinadas relaciones predominantes en una cierta fase de producción y al modo condicionado por ésta, de satisfacer las necesidades, al igual que la expresión negativa «inhumano» corresponde al nuevo intento, puesto de manifiesto diariamente por el mismo modo de producción de negar estas relaciones predominantes y las formas en ella vigentes de la satisfacción de las necesidades en el marco del modo de producción existente." [68]

Las definiciones "humano" e "inhumano" no son, pues, ninguna consecuencia de la "esencia humana", sino determinaciones históricas variables que son dadas por la clase dominante a las tendencias y valoraciones que apoyan el orden imperante o contribuyen a apoyarlo.

Las transformaciones históricas del significado y de la tendencia social de esta definición han surgido de las concretas relacio-

nes de producción y no de las "ideas que se desarrollan por sí mismas" del hombre. "De este modo —escribe Marx— la sociedad se ha desarrollado siempre hasta la actualidad en el marco de una contradicción, que en los antiguos es la contradicción entre libres y esclavos, en la Edad Media entre nobles y siervos, y en la época actual entre la burguesía y el proletariado." [69] Por esta razón, la liberación de los hombres del concepto restringido de "humanidad" se ha convertido en la aceptación de otro nuevo concepto unido a las nuevas condiciones, pero que, como los anteriores, implica un elemento de unilateralidad y limitación.

En la época actual, indica Marx de modo convincente, nos hallamos en un momento crucial. Comenzamos a comprender a partir del punto de partida del proletariado que madura, que la clase dominante satisface sus necesidades de un modo "inhumano", y que la clase oprimida, pese a la real "inhumanidad" de las relaciones bajo las que vive, crea en la solidaridad, en la lucha y en el trabajo un nuevo contenido para lo "humano". Este contenido se encuentra vinculado con el nuevo orden socialista, en el que, por vez primera en la historia, la liberación del hombre del yugo de una clase determinada de la sociedad no desemboca en su supeditación a otra clase.

Precisamente estas nuevas fuerzas sociales que surgen forman la base para los efectos morales, para el deber y la obligación. Para que estos conceptos no constituyan un perjudicial engaño idealista, deben comprenderse en relación con las fuerzas históricas del progreso. Obligación y conciencia del deber surgen de necesidades que se manifiestan, pero no pueden ser satisfechas todavía en una determinada fase del desarrollo de las fuerzas productivas. Así, por ejemplo, el proletariado quiere satisfacer sus necesidades como también hacen los demás hombres, pero no puede satisfacer ni siquiera sus necesidades más elementales porque la duración de la jornada de trabajo le reduce al nivel de una bestia de carga que trabaja y duerme. A ello se añade que la concurrencia capitalista convierte al hombre en un objeto de dominio. Por estas razones el proletariado tiene la real tarea de transformar revolucionariamente estas condiciones materiales de vida. Con justeza se puede considerar esto como su "vocación"; por otra parte, se puede representar esta vocación de otro modo, al decir que pertenece a la vocación humana del proletariado hacer esto o lo otro. Sin embargo, los idealistas, que remiten la palabra "vocación" al concepto fijo y abstracto del "hombre", a la "idea" del hombre y operan con ella, condenan esta vocación real y moral del proletariado. Stirner, que ataca toda "vocación" desde su punto de partida de la individualidad libre y única, se equivoca al creer liberar a los hombres con este método, y en realidad los ahoga todavía más en la esclavitud de las relaciones existentes. Si el proletariado debe renunciar a su "vocación", no obtendrá, como resultado de un

"individualismo" de este tipo, su libertad, sino que se verá supeditado todavía más al inhumano trabajo para su explotador.

El problema del ideal y de la vocación del hombre es, pues, mucho más complejo de lo que los idealistas se imaginan al concebirlo como contradicción entre "esencia" y "aparecer". Si expresiones como "vocación", "determinación", "tarea", "ideal" deben ser utilizadas, no hay que olvidar que su sentido puede no ser unívoco. Vocación, determinación, tarea, ideal, son, para resumirlo brevemente, o bien, 1) la representación de las tareas revolucionarias que le son planteadas a una clase oprimida; o bien, 2) frases meramente idealistas o expresión consciente de los diversos tipos de ocupación de los individuos independizados por la división del trabajo; o bien, 3) expresión consciente de la necesidad de conceptuar la posición mediante una actividad concreta en que se encuentran los individuos, clases, naciones; o bien, 4) las condiciones de existencia expresadas de un modo ideal en las leyes o en la moral de la clase dominante (condicionada por el actual desarrollo de la producción), que son independizadas por sus ideólogos de un modo más o menos consciente en la consciencia de estos individuos aislados como "vocación y que se presentan a los individuos de la clase dominante como norma de vida". [70]

Sobre la base de estos análisis, Marx concluye que todos los intentos de determinación de las tareas y objetivos —si no deben tener el sello idealista de las ideologías burguesas que trasponen metafísicamente las experiencias e intereses de la clase dominante como la "verdadera esencia humana"—, deben comportar el carácter de objetivos revolucionarios, que se desprenden de los procesos de producción y se expresan por la lucha revolucionaria del proletariado. Sólo este segundo comportamiento de determinar los objetivos ofrece la posibilidad para un actuar real, para la elección de los correctos medios y para la concreción de los objetivos a la realidad objetiva social. Una pedagogía que se sirve de un método típico del idealismo para la formulación de los objetivos debe conducir a fantasías, servir con ello al orden social capitalista constituido y hacer imposible un desarrollo completo del hombre. De este modo se entierra de hecho toda labor realmente eficaz de la educación. Esta pedagogía en cuanto pedagogía del individualismo altruista y egoísta desemboca forzosamente en contradicciones y antagonismos que se pretenden solventar o superar de un modo ideológico, sin comprender que representan la exteriorización de concretos conflictos sociales de los que no se quiere saber nada. Por ello, esta actitud conduce al error tanto en la práctica como en la teoría.

Capítulo IX

EL SIGNIFICADO DE MARX Y ENGELS PARA LA HISTORIA DE LA PEDAGOGIA

El punto de partida de Marx respecto a la pedagogía burguesa puede caracterizarse, en general, con las siguientes palabras: obra y acción de Marx implican una crítica fundamental de la concepción burguesa del hombre y de la educación. Contienen los fundamentos básicos de la concepción proletaria del hombre y de la educación, concepción que se fundamenta en el derrocamiento revolucionario del orden capitalista y en la creación del orden socialista. Esto significa que la consideración del problema educativo por parte de la burguesía se opone a la concepción de la clase obrera, que es la clase progresista y comporta para todos los oprimidos la liberación.

Esta crítica significa que Marx no se opuso sólo a una u otra dirección pedagógica, sino a toda la pedagogía burguesa. Por ello resulta importante caracterizar el campo de la pedagogía burguesa como un todo. En cierto aspecto sus posteriores estudios, que se sitúan en la época de la lucha de clases agudizada entre el proletariado y la burguesía, es decir, en el período del imperialismo, se hallan unidos a un desarrollo todavía más manifiesto de todos los principios que se expresaron en forma más limitada por la burguesía revolucionaria. Lo esencial de la crítica de Marx a estos principios se patentiza claramente al exponer sin traba alguna sus consecuencias. Muchas corrientes de la pedagogía burguesa del siglo xx se nutren cada vez más de las tesis que Marx criticó ya en su época. En segundo lugar, es importante oponer a esta pedagogía burguesa las necesidades y principios educativos que progresivamente se han ido desarrollando en el transcurso del siglo por las clases oprimidas, en especial por la clase obrera. En esta dirección se desenvuelve la actuación de Marx, que aporta a los movimientos y esperanzas espontáneos de la clase obrera una determinación clara de objetivos y los medios para la actuación revolucionaria. El contenido pedagógico de los escritos de Marx es,

pues, en primera instancia, el desarrollo de esta consciencia en el terreno de la enseñanza.

1. *La pedagogía burguesa antes de Marx*

La situación en la pedagogía premarxista puede caracterizarse del modo siguiente: la clase burguesa, en lucha contra el orden feudal, se crea su propia pedagogía de lucha, y posteriormente su propia pedagogía de victoria, que se basa en el orden burgués. En principio, esta pedagogía rechazó la pedagogía aristocrática caballeresco-religiosa, pero más tarde pacta con ella, lo que es característico del siglo XIX, cuando la posición de la burguesía y sus ideales educativos se encuentran en peligro, a causa de la maduración de las fuerzas revolucionarias y de la forma de consciencia del proletariado. Signos de esta nueva situación —aunque todavía encubiertos y latentes— pueden reconocerse ya muy pronto, casi desde el surgimiento de la burguesía, y encuentran su expresión en las utopías pedagógicas.

Por desgracia, nos es imposible aquí proporcionar un análisis más exacto de esta complicada situación en constante cambio, de sus contradicciones internas y de las transformaciones de las exigencias progresistas en reaccionarias.[1] Sólo podemos ocuparnos de los puntos de partida y sus variantes que constituyen lo esencial para la comprensión de la transformación revolucionaria que fue realizada por Marx en la pedagogía.

La lucha de la burguesía contra el orden feudal se expresó, en el terreno de la educación, principalmente en las divisas de libertad y armonía con la naturaleza. Desde los pedagogos del Renacimiento, pasando por Comenio, hasta Rousseau, se desarrolla esta dirección de las concepciones pedagógicas en las que se destacan primordialmente —según la situación histórica— la crítica de la enseñanza escolástica —que mata el conocimiento de la vida—, la crítica de las teorías verbales autoritarias o la crítica de la austeridad y de las costumbres de la vida aristocrática. Esta dirección de la pedagogía que se orienta contra la austeridad y las cadenas de la sociedad feudal quería educar adecuadamente las propiedades innatas del espíritu humano en la libertad, tal como se formula durante la Revolución Francesa.

Después del triunfo de la burguesía, la función de clase de este principio de la vinculación natural y de la libertad comienza a convertirse en los conceptos de "razón" y de "hombre". La pedagogía de la libertad deja de ser una pedagogía de la lucha contra el orden feudal; se convierte progresivamente en una pedagogía que sirve al orden burgués como "orden adecuado a la naturaleza y la razón" para su mantenimiento y eternización. Las transformaciones de esta pedagogía se convirtieron a partir de este momento en una parte de las transformaciones del liberalismo en general.

Las contradicciones existentes en la concepción burguesa sobre la "educación natural" y sus limitaciones comenzaron a manifestarse de modo cada vez más patente.

Pero la lucha de la burguesía contra el orden feudal se exterioriza en el terreno de la pedagogía no sólo en las divisas libertad y armonía con la naturaleza. Esta lucha toma en diversos países durante los siglos XVII y XVIII diversas formas, y manifiesta tanto elementos revolucionarios como conciliadores. En ocasiones lleva a la lucha revolucionaria de clases; en otras, se contenta con el dudoso triunfo de compromisos contraídos. En el primer caso, luchan al lado de la burguesía por sus derechos políticos también otras capas oprimidas de la sociedad, que, igual que la burguesía, están interesadas en el derrocamiento del orden feudal existente. En el segundo caso, el compromiso contraído responde habitualmente a los exclusivos intereses de la burguesía, que abandona a sus aliados débiles y pobres, y se satisface con la consecución del poder, incluso cuando este poder debe ser dividido con la clase hasta entonces dominante para defenderse del proletariado.

En el primer caso mencionado se forman tendencias educativas que comportan carácter revolucionario-democrático. Se encuentran contenidas en las aspiraciones de reforma, especialmente en los movimientos de las sectas arianas y puritanas, y adquiere progresivamente una configuración. La base social y el papel clasista de estos movimientos puede verse claramente. Durante el siglo XVII en Inglaterra, estos movimientos tuvieron ya manifiestamente concepciones pedagógicas, como atestigua la actividad de Bellers. Otra corriente de este movimiento revolucionario-democrático la reflejan los escritos y actividades de los utópicos de esta época, que expresan su disconformidad tanto con el orden burgués en formación como con el orden feudal. Desde Moro y Campanella aparece una visión utópica de la nueva educación, de una educación en la colectividad y en el trabajo, en la igualdad y justicia sobre la base correspondiente de relaciones de vida transformadas.

En el siglo XVIII se perfilan en Francia claramente tendencias democráticas. Dado que tienen por fundamento la filosofía empírica y sensualista, originan las concepciones educativas que se oponen al punto de partida de la "educación libre". Estas concepciones subrayan que el hombre es formado por el ambiente y la educación. La Mettrie, Condillac y especialmente Helvecio y Diderot atacan resueltamente la teoría de las ideas innatas y formulan la tesis de la omnipotencia y papel creador de la educación a través del ambiente y de la escuela. Hacia finales de siglo estas ideas son tomadas por los dirigentes revolucionarios, puesto que ven en la educación uno de los principales instrumentos para la lucha, y el factor más importante para la consolidación de la victoria. Esto lo expresa muy claramente F. Bounarrotti.

Cuando la victoria alcanzada sobre el orden feudal mediante la Revolución Francesa adquiere la forma de exclusiva victoria de

la burguesía, las tendencias educativas revolucionarias comienzan a mostrar cada vez más claro sus limitaciones de clase. Es cierto que la lucha entre los partidarios de las teorías pedagógicas revolucionarias, que llaman a la educación a mejorar, es decir, reformar, a los hombres y la sociedad, y los representantes de la pedagogía liberal, que limitan la educación a las tareas del desarrollo natural del hombre, continúa todavía, pero esto no es más que una lucha dentro del marco de los intereses de clase de la burguesía.

Otra corriente pedagógica surge cuando se llega a un compromiso en la lucha de la burguesía contra el orden feudal. La burguesía muestra entonces una cierta simpatía, incluso admiración, por el estilo de vida de la nobleza, y el noble feudal comienza a valorar la joven capa burguesa rica. Entonces la educación se ve forzada a presentar a las jóvenes generaciones una síntesis de los rasgos característicos de ambas clases de la sociedad. Locke es un destacado representante de tales aspiraciones educativas. Recomienda fomentar una vida laboriosa y ahorradora, pero también a la vez recomienda desarrollar las concepciones morales específicas del noble y del estilo de vida aristocrático.

Cuando este compromiso de clases se rompe bajo la presión de los antagonismos de intereses reales entre nobleza y burguesía, se desintegra esta síntesis pedagógica, expresión del compromiso. Entonces luchan ambas tendencias: la educación del "prestigio" y la educación para el "provecho". Cada uno de estos principios básicos se convierte entonces en punto de partida de tendencias educativas contrapuestas. La primera encuentra su determinación en la pedagogía humanista. Al margen de la vida, busca los ideales eternos de perfección. Es verdaderamente ajena a la realidad y destaca el carácter de *élite* de la educación. Pretende formar a un hombre que sólo reconoce como válidos los bienes espirituales, pero que le posibilitan brillar en los salones. La segunda se elabora en la pedagogía del "provecho y la utilidad". Se siente interesada por la utilización del saber inmediato y de las máximas adecuadas a la vida, y se esfuerza en la formación de capacidades para la creación de los bienes materiales y el desempeño de oficios, en especial de los "oficios crematísticos".

Estas dos corrientes de las doctrinas pedagógicas recibieron una base teórica en los siglos XVIII y XIX a través de la filosofía entonces predominante. Mientras que una de ellas se vinculó a la filosofía materialista de la Ilustración francesa y al positivismo que entonces surgía, la otra se opoyó en la filosofía de Kant y del idealismo alemán. La primera expresó de modo cada vez más patente las tendencias combativas de la burguesía, sus capacidades organizativas, industriales y comerciales, su culto a la ciencia como instrumento de dominio de la naturaleza y de los hombres, así como su culto del espíritu de empresa como instrumento de enriquecimiento y de la libertad individual. La segunda, por el contrario, expresó las aspiraciones ideales o sentimentales de la burguesía, encubriendo de este modo sus reales intereses, desarrolló una ficticia apología de su propia misión de cultura y creó un programa educativo adecuado al tópico de la personalidad y de la cultura, así como a los principios del clasicismo, que resultaban especialmente apreciados por los círculos de intelectuales de esta clase.

La pedagogía liberal y democrática, así como la pedagogía del utilitarismo y del neohumanismo, constituyen las corrientes principales de la pedagogía de la burguesía en lucha contra el orden feudal y triunfante en esta lucha. Pero junto a estas corrientes de la pedagogía existieron ciertas corrientes que estaban impregnadas del tradicionalismo propio al feudalismo y que fueron apoyadas por la supervivencia de este orden en muchos países europeos. Sobre la pervivencia de la pedagogía tradicional caballeresco-religiosa y —lo que es todavía más importante— sobre la formulación del idealismo de sus principios en un lenguaje filosófico moderno, que se manifiesta especialmente en el período del idealismo alemán, Marx expuso en sus artículos y polémicas la influencia que ejerció el atraso socio-económico de Alemania.

Esta pedagogía de ascendencia feudal se encontró en parte contrapuesta a la pedagogía burguesa progresista, y en parte de acuerdo, formando paulatinamente una unidad orgánica con ella. Posibilidades de un compromiso de este tipo, que se hallaban en la estructura específica de las relaciones entre nobleza y burguesía, se manifiestan desde Locke hasta Humboldt y Hegel.

Al margen de la corriente principal de la pedagogía burguesa se formaron esperanzas e ideas pedagógicas en las capas oprimidas que de vez en cuando penetraron profundamente en estas corrientes. Estas capas apoyaron ciertamente a la burguesía en la lucha contra el feudalismo, pero no cosecharon los frutos de esta lucha victoriosa. Las aspiraciones de movimientos radicales socio-religiosos de los siglos XV y XVI y los movimientos revolucionarios plebeyos en Inglaterra durante el siglo XVII hasta el surgimiento de las naciones, constituyeron el trasfondo histórico del que se originó una postura pedagógica distinta, no burguesa. Hasta la Revolución Francesa, obreros y campesinos vincularon sus esperanzas al destino de la burguesía, y sus ideas pedagógicas se integraron en una corriente paralela a la pedagogía burguesa. Contenían un marcado carácter utópico-revolucionario que puede verse especialmente en los escritos de los utópicos y en los funcionarios de beneficencia y cultura que actuaban entre las capas pobres. Desde la Revolución Francesa se patentizó cada vez más la contradicción entre los intereses de clase de esta capa y los intereses del "tercer estamento". A partir de este momento comenzó a aflorar en medida creciente una corriente pedagógica específica de la capa social que organizaba la resistencia contra la burguesía. En la actividad de Owen y en las primeras ligas obreras para la enseñanza en Inglaterra, así como en la actuación de los socialistas utópicos franceses, se traslucen los primeros síntomas de esta nueva pedagogía prole-

taria que no siempre se exterioriza de un modo suficientemente claro, pues se reviste todavía de fraseología burguesa y está impregnada de una tendencia a la utopía.

2. *Tendencias principales del posterior desarrollo de la pedagogía*

La situación esbozada en sus rasgos generales de la pedagogía anterior a Marx y Engels constituye el trasfondo en que se proyecta el significado pedagógico de sus obras en el aspecto histórico. Antes de referirnos a ello debemos considerar las tendencias principales del posterior desarrollo y de la evolución de la pedagogía en la segunda mitad del siglo XIX y posteriormente. Tal como ya hemos dicho, la importancia de Marx y Engels para la pedagogía no consiste sólo en que nieguen las concepciones de la educación que predominaban antes de su época o en la misma, sino que consiste también en que realizaron una crítica a los fundamentos de la misma pedagogía burguesa, de tal modo que esta crítica afecta también a las corrientes pedagógicas que adoptaron su forma definitiva en el siglo XX, pero que se basaban social e ideológicamente en los principios criticados por Marx.

Es muy importante tener claro el sentido histórico: la pedagogía de la segunda mitad del siglo XIX y de la primera mitad del siglo XX —pese a un aparente nuevo y amplio desarrollo— no ha rebasado las delimitaciones que se le plantearon en la lucha de la burguesía contra el feudalismo y posteriormente en la definitiva victoria de la burguesía. Este desarrollo refleja las transformaciones y contradicciones de la sociedad capitalista. Pone en claro tanto los principios que se configuraron durante el desarrollo del orden capitalista como sus desfiguraciones y desvirtuaciones.

La fuerza creciente de la clase obrera, que se convirtió de modo cada vez más acusado en un peligro para la burguesía, despertó en ésta el sentimiento de "mala conciencia" y su actitud de defensa. Este fenómeno se evidencia en el terreno pedagógico bajo la forma de teorías de la educación que estaban vinculadas a la psicopatología o comportaban un carácter fascista. Aunque estas transformaciones de la pedagogía, como respuesta a las condiciones específicas de vida en el período del imperialismo y de la revolución proletaria, son importantes, su fundamento teorético fue asentado con mucha anterioridad. Ello lo demuestra claramente el hecho de que las corrientes pedagógicas del siglo XX se remiten con frecuencia a las concepciones filosóficas de los siglos XVIII y XIX, particularmente incluso cuando esta evolución no cambia en absoluto los principios enunciados anteriormente. Es característico de la pedagogía imperialista el regreso a Rousseau y Hegel.

Sus direcciones principales pueden caracterizarse como sigue. En primer lugar tenemos la pedagogía liberal, que se orienta por

las tradiciones de la lucha contra el orden feudal. Defiende el principio de que el desarrollo del niño debe ser estimulado y tenida en cuenta primordialmente su individualidad. Biología y psicología, así como la aspiración de libertad, exigen su desarrollo. Esta pedagogía proclama en el imperialismo el programa de la "educación de los hombres libres", pero experimenta, junto con el liberalismo, un fracaso tras otro, puesto que sus esperanzas no fueron cumplidas.

Esta corriente que se remite a Rousseau, se vio lanzada, a causa de las transformaciones socioeconómicas del imperialismo, a posiciones cada vez más utópicas e introvertidas. Las frases sobre libertad, que desde hace un siglo caracterizaba el concreto programa social del "tercer estado", se convirtió en frases sobre la salvación individual, en frases sobre la defensa de la vida interna frente a la presión de la realidad ajena. Esta "pedagogía de la libertad" surgió en relación con las representaciones románticas del individuo, así como de la filosofía de Stirner sobre el individualismo, pedagogía que condujo a los hombres cada vez más al ámbito de sus contradicciones internas, aparentemente independientes, y de las complejidades del desarrollo personal e individual.

Bajo estas circunstancias empezaron a aparecer cada vez más claramente las contradicciones implícitas en las ideas burguesas de libertad y sus limitaciones de clase, históricamente condicionadas. Estas experiencias posibilitan analizar de modo crítico toda la historia de la "pedagogía de la libertad", descubrir el proceso de decantamiento a partir de una posición progresista a una reaccionaria, así como investigar la justeza de sus tesis filosófico-científicas.

Precisamente esta crítica que Marx realizó de las concepciones burguesas generales, de la idea de libertad e individualidad, de la concepción de naturaleza y razón, es una crítica de los fundamentos de esta pedagogía de la libertad, una crítica cuyas conclusiones abarcan a las corrientes actuales de esta pedagogía.

La segunda corriente principal era la pedagogía que ponía de manifiesto los intereses y necesidades de la sociedad capitalista y se esforzaba en convertir a la enseñanza en miembro utilizable y sumiso a esta sociedad. En relación con el desarrollo de la sociología, se vio forzada a determinar reglas morales y elaboraciones de tipo profesional de acuerdo con las necesidades de la mencionada sociedad; es decir, de las necesidades de la clase dominante. En oposición a la pedagogía naturalista-liberal, concebía la enseñanza como una educación del individuo mediante la sociedad, al determinar de un modo exacto sus funciones y formas. Se vinculó con las concepciones sociológicas tradicionales de la primera mitad del siglo XIX, con Comte en Francia y con la denominada escuela del derecho en Alemania, y llegó a elaborar una interpretación metafísica de la sociedad como una esencia suprema moral, al adoptar una serie de conceptos más o menos románticos y recoger la concepción de la "comunidad socioespiritual".

De este modo, esta corriente se separaba cada vez más de las concepciones racionalistas originarias sobre la relación del individuo y la sociedad y se apartó de las concepciones racionalistas de la educación social, que fueron formuladas especialmente en la época de la Revolución Francesa. Se vinculó con la filosofía irracionalista fideísta, y sus lazos con el historicismo adquirieron rasgos conservativo-nacionalistas. Bajo las concretas condiciones del imperialismo, esta pedagogía se puso cada vez más al servicio de la política militarista extranjera y de la fascistización. Las tendencias democráticas, con las que históricamente estaba vinculada, fueron eliminadas, reducidas a posiciones utópicas, o finalmente convertidas en el ropaje para los intereses imperialistas de la burguesía.

Todas las contradicciones que desde un principio se encontraban implícitas en la concepción burguesa de la "sociedad" se destacaron cada vez más, de tal modo que la actual situación posibilita realizar un análisis detallado tanto de la historia como de las tesis de la pedagogía social. Los estudios de Marx desentrañan el verdadero mecanismo del desarrollo social. Indican el papel de la transformación histórica de las fuerzas productivas y el papel de la lucha de clases, señalan el carácter prospectivo de las leyes de desarrollo en la sociedad y atacan las representaciones ficticias de la sociología burguesa que sirven a los intereses de su clase. Además constituyen una moderna crítica de los fundamentos de la pedagogía social, que abarca incluso a sus formas actuales.

La tercera corriente de la pedagogía moderna opera con el concepto cultura, personalidad y formación. Expresa las "supremas" aspiraciones de la burguesía, particularmente de la parte de la intelectualidad que combate en el plano intelectual la superficialidad y el egoísmo del estilo de vida de la gran burguesía. Esta pedagogía se convirtió en el imperialismo en la defensa de la vida interior frente a la invasión de la civilización urbanístico-técnica, o de la construcción de nuevas formas de existencia supuestamente superiores de la sociedad y del idealismo espiritualista. En el primer caso, la pedagogía de la personalidad y de la cultura busca la salvación mediante la espiritualización, vinculándose con la filosofía de la religión y el existencialismo. Penetra hasta las fuentes de la filosofía personalista y utiliza sus diversas variantes para liberar la verdadera vida humana de las cadenas de la historia y la sociedad, o también para captar la "obligación personal" del hombre en categorías sociales. En el segundo caso, la pedagogía de la cultura y de la personalidad se vincula con las concepciones nacionalistas de la vida. Se apropia para ello el concepto de estructura como un todo cerrado de tipo específico, e intenta, con ayuda de la educación, purificar el "alma del pueblo" y la "patria" de influencias extrañas.

En la cuna de esta pedagogía de la cultura y la personalidad surgió a principios del siglo XIX la filosofía idealista alemana, que

tuvo su renacimiento en el siglo XX, especialmente en Alemania e Italia. El ataque de Marx a las posiciones de este idealismo: la crítica de las teorías de Hegel del derecho y del Estado, de las teorías de Hegel de la cultura y del "espíritu objetivo"; la crítica de las concepciones idealistas del llegar a ser histórico como realización de las fases de desarrollo de la Idea, de las teorías idealistas del hombre; los análisis concretos de las condiciones de vida de los hombres y de la actividad humana concreta en el marco de las acciones revolucionarias, todo ello se enfrenta no sólo a la pedagogía de comienzos del siglo XIX, sino también —y quizá incluso más— a las formas maduras que se dan en el período imperialista.

Las tres corrientes principales mencionadas de la pedagogía imperialista burguesa, así como sus contradicciones, debilidades y formas de cristalización en parte utópicas y en parte militantes constituyen —tal como hemos visto— la prosecución o explicitación de los principios de la pedagogía que la burguesía configuró en la lucha contra el feudalismo y en los primeros años de su victoria. Y Marx donde mejor analizó esta parte de la historia de la pedagogía fue en el *Achtzehte Brumaire des Louis Bonaparte*. "Hegel observó en cierto modo que todos los grandes hechos y figuras de la historia universal, por así decirlo, acaecen dos veces. Olvidó añadir que una vez como tragedia, la otra como farsa... La tradición de todas las generaciones muertas pesa sobre el cerebro de los vivos. Y cuando parecen ocuparse en transformarse y transformar a las cosas, en crear lo que todavía no ha existido, precisamente en tales épocas de crisis revolucionarias, conjuran angustiados a los espíritus del pasado, consagran sus nombres, sus consignas y costumbres para representar las nuevas escenas de la historia en este ropaje digno y con este lenguaje falso." [2]

Pero precisamente esta situación determina que en las obras de Marx hallemos tanto elementos de la pedagogía que se enfrentaba a la pedagogía tradicional premarxista, como también de la pedagogía que surgió después de su muerte y vive hoy todavía en el capitalismo. Por ello, sobre este trasfondo histórico resulta posible —desde el advenimiento hasta la decadencia del mundo burgués— comprender el contenido pedagógico de las obras de Marx y Engels de un modo correcto.

3. *Característica general del significado de Marx y Engels para la pedagogía*

Marx y Engels señalaron que los problemas educativos, hasta entonces considerados sólo a partir de la postura burguesa, podían también analizarse desde el punto de partida de la clase obrera. La orientación de la pedagogía que pone de relieve la situación y necesidades de la capa oprimida se desenvuelve en la sociedad bur-

guesa —tal como hemos visto— en cauces estrechos y a veces incluso subterráneos. Emerge paralela a la pedagogía burguesa, que sólo en ciertos casos adopta el tono específico de un interés por la miseria humana y despierta las generales esperanzas utópicas sobre una futura mejora de las condiciones de vida y las posibilidades de desarrollo para todos. Este carácter humanístico-utópico del pensamiento pedagógico, que intenta en el seno de la sociedad burguesa traspasar sus delimitaciones clasistas, no conlleva las premisas materiales para una acción consciente y revolucionaria de las clases oprimidas.

La actividad de Marx y Engels, que condujo al surgimiento del socialismo científico, constituye a la vez una actividad que supera esta pedagogía humanístico-utópica y posibilita concebir el problema del hombre y de la educación en las categorías de un análisis científico del desarrollo social y de la práctica revolucionaria. El descubrimiento de las verdaderas fuentes del crecimiento y triunfo de la clase burguesa, el descubrimiento de los factores para el desarrollo posterior de la economía capitalista y sus inevitables contradicciones, el conocimiento de las leyes que determinan el desarrollo social y la ubicación de "todo el mundo burgués" —de un mundo que se presenta injustamente como la forma natural y racional constante de la existencia social— en las delimitaciones de las fases históricas de desarrollo, todo ello hace tambalear la estabilidad de las teorías pedagógicas de la burguesía y pone en duda su aparente significado genérico igualitario. Las nuevas perspectivas de la educación socialista se presentan como la tarea de formar la consciencia de clase en el proletariado y plantearle las tareas revolucionarias históricas, vincularle con la filosofía dialéctico-materialista, con cuya ayuda resulta posible analizar y transformar la realidad, y, también a la vez, las concepciones idealistas de la burguesía, remitirle a las alianzas de una nueva solidaridad que surge en la lucha y en el trabajo.

En los libros de Marx y Engels, que contienen un análisis y crítica de la sociedad capitalista, tanto en el terreno económico como en el filosófico, así como un análisis de la lucha revolucionaria del proletariado para la creación de un nuevo orden social que supere la explotación del hombre por el hombre, se hallan los elementos esenciales de una pedagogía que rompe los marcos admitidos hasta el presente.

La filosofía de Marx y Engels desenmascara los ideales burgueses educativos como política del interés de clase que se encubre con el pseudohumanismo. Muestra que las tesis filosóficas sobre las que se apoyan las tesis pedagógicas han sido elegidas de un modo falso y arbitrario. Ataca decididamente todos los tipos de pedagogía burguesa y afirma convincentemente que los conflictos entre ellos comportan exclusivamente el carácter de antagonismos familiares, puesto que no afectan a la estructura fundamental clasista, que se niegan a ver.

Desde el punto de partida de la filosofía de Marx y Engels no llevan razón ni los pedagogos que formulan frases acerca de una educación para el Estado o para la nación, ni los que plantean el desarrollo de la individualidad en el primer plano. No tienen razón ni los pedagogos de orientación sensualista ni los que operan con terminología hegeliana de la "cultura objetiva", y consideran la educación como formación de la personalidad en los bienes eternos culturales. Tampoco tienen razón los pedagogos que atribuyen a la educación el carácter de cultivo del desarrollo natural, espontáneo y autónomo del "Yo" interno, ni tampoco los que supeditan la educación del individuo a las exigencias de las circunstancias. Se equivocan también los que creen que se podría realizar una transformación social mediante la reeducación de la consciencia, al igual que los que opinan que en la educación y la formación habría que esperar hasta que estuviera realizada por completo la gran obra de la revolución socialista.

La pedagogía vinculada a los principios del materialismo dialéctico e histórico y a la lucha revolucionaria de la clase obrera por la sociedad socialista representa una pedagogía cualitativamente nueva. No prosigue ninguna de las concepciones preexistentes a pesar de que recoge la pedagogía utópica de la mayoría social, que protesta. Expresa las necesidades de las masas oprimidas y las libera de sus aspectos ilusorios utópicos. Da a la pedagogía el arma de la filosofía materialista y la apoya en la organización del proletariado en lucha.

El cuadro histórico que hemos esbozado muestra claramente la profunda crítica de los ideales educativos, que se formularon en el capitalismo, y el ataque a cuanto se quiso poner al servicio de la clase dominante; salva y valora cuanto fue correcto en la pedagogía y no podía realizarse bajo las relaciones de entonces. El principio de libertad y de comunidad, de la educación del hombre y del ciudadano, de la formación y del trabajo, del desarrollo completo de la personalidad, los principios que fueron defendidos por pedagogos progresistas del capitalismo son hoy negados o tergiversados. Por el contrario, la crítica de Marx y Engels muestra la hipocresía implícita en las concretas formulaciones de estos principios, cómo se desvirtuaron y tergiversaron, pero muestra también qué condiciones históricas reales deben existir para realizar estos principios.

En este sentido, la pedagogía de Marx y Engels constituye una etapa decisiva en la lucha por el programa de la liberación del hombre de las cadenas de la limitación y opresión, por el programa que ha sido desde hace siglos el sueño y aspiración de las masas populares y que el pensamiento burgués progresista intentó, en una fase histórica de la lucha contra el feudalismo, formular y defender.

4. *La teoría metafísica de la esencia del hombre*

La importancia de la enseñanza de Marx y Engels para la pedagogía no se limita, sin embargo, al círculo del problema sobre el que hemos hablado hasta aquí. Si profundizamos más en la problemática teorética de las diversas corrientes de la pedagogía burguesa y en la concepción materialista que lucha contra ellas, adquirimos la convicción de que la contradicción caracterizada por nosotros afecta a las tesis más importantes de la filosofía del hombre y de la cultura.

Las teorías sobre educación enunciadas por los pedagogos no fueron nunca un producto independiente. Debe entenderse no sólo que dependieron del desarrollo histórico de las fuerzas productivas y de las relaciones sociales, sino también de las concepciones filosóficas generales del hombre, de su naturaleza y de su papel en la vida social. Las transformaciones en las concepciones generales comportaron también transformaciones de determinadas concepciones pedagógicas fundamentales. Y puesto que la importancia de la filosofía para la pedagogía fue muy grande, casi cada lucha filosófica se convirtió en lucha pedagógica. Esto es naturalmente más importante cuando se trata de un antagonismo tan fundamental como el que existe entre la filosofía del materialismo dialéctico y otras filosofías.

Así, pues, cuando hablamos de la importancia de la enseñanza de Marx y Engels para la pedagogía no podemos contentarnos con la exposición de su significado con respecto a las concepciones pedagógicas, sino que tenemos que referirnos a las tesis filosóficas generales de las que se originan. Sólo de este modo podemos mostrar las amplias perspectivas que se abren desde el punto de partida del materialismo dialéctico. Materialismo dialéctico significa concretamente no sólo rechazar esta o aquella concepción burguesa, o incluso todas las concepciones de este tipo; significa un giro radical en la consideración filosófica del hombre, un giro que sólo puede comprenderse sobre la base de una concepción sintética de las concepciones filosóficas existentes hasta entonces.

Se puede afirmar, en general, que la concepción idealista del hombre se manifiesta en dos formas básicas: la primera y más antigua de ellas eligió como punto de partida el análisis de la denominada esencia humana, mientras que la segunda, que sólo adquirió importancia a partir del siglo XIX, partió del análisis de la denominada existencia humana. Nos ocuparemos principalmente de la primera variante de la concepción idealista. Su característica especial es el carácter metafísico, ahistórico de las ideas y definiciones. Su núcleo básico es la tesis de la "esencia" humana, que se da por fija desde los tiempos primitivos. En el marco de esta concepción general hubo distinciones que se relacionan tanto con las instancias por las que se determina la naturaleza humana como a sus elementos. Sin embargo, todas las concepciones diferenciables

mantienen la convicción de que existe para todo hombre un grupo de elementos constitutivos que determinan su "llegar a ser", que se manifiesta de modo distinto en su concreta existencia empírica.

Sobre la base de esta concepción metafísica surgieron las aspiraciones a determinar qué es el hombre en concreto y qué constituye su "verdadera esencia"; es decir, aspiraciones a juzgar al hombre concreto según su "esencia". Esta concepción resultó muy próxima a los pedagogos. Les daba —así parecía— un medio educativo eficaz: posibilitaba concretamente obtener del individuo humano que superara su empírica "casualidad" y se realizaran en él las exigencias planteadas por la "esencia" humana.

La concepción metafísica del hombre se manifestó —tal como hemos ya indicado— en diversas formas. Para nuestros objetivos resulta necesario prestar atención a las formas que constituyeron las bases de la pedagogía burguesa. Desde hace ya mucho tiempo tenemos consciencia del proceso histórico que condujo, mediante la elaboración de la ideología del Renacimiento, a la liberación del pensamiento humano de las cadenas de la Iglesia y de la religión. En tal momento la consideración del hombre adoptó también carácter universal. En el Renacimiento se llevó a cabo una aguda lucha entre el nuevo concepto universal del hombre que surgía y la vieja concepción religiosa. En el análisis de este proceso histórico hemos prescindido en cierto aspecto de que esta lucha —a pesar de ser importante como eslabón determinado para el progreso— no atacó el núcleo mismo del problema. Esta lucha afectó exclusivamente al modo y tipo como se determinan concretos contenidos en la naturaleza humana. De este modo, en lugar de la concepción que indica la propia esencia de la naturaleza humana en el alma inmortal, que sigue las exigencias de Dios e intenta purificarse del pecado mediante la oración, la sumisión y los actos virtuosos, se sitúa la idea de que esta naturaleza se expresa en el pensamiento y en el lenguaje, pero también en la práctica, principalmente en la actividad técnica. Pero esta concepción universal del hombre implica —pese al contenido progresista que puede encontrarse principalmente en la filosofía de Giordano Bruno y Tomás Campanella— la concepción fundamental de la teoría metafísica de que la naturaleza humana es algo fijo e invariable desde hace siglos. Los gérmenes implícitos en esta nueva concepción de la consideración progresista del hombre como una esencia que se halla en constante desarrollo no podían entonces desarrollarse.

La nueva concepción surgida acerca del hombre se liberó ciertamente del yugo de la Iglesia y superó la concepción religiosa de la naturaleza humana, pero conservó en principio el modo de pensar tradicional. La filosofía idealista conservó aquí su herencia teológica, al disfrazar los principios teológicos con nuevas palabras. El hombre continúa siendo una "esencia acabada", y cuando se subraya su actividad se concibe, sin embargo, como "exteriorización" de la naturaleza humana en el campo de la realidad. Lo

profundamente que esta concepción esta enraizada se puede comprobar en el análisis de varios sistemas filosóficos particulares, especialmente de los que podría esperarse una comprensión sobre el proceso fundamental formativo del hombre en la historia.

Tal, por ejemplo, el antagonismo de los racionalistas con los sensualistas, que fue en los siglos XVII y XVIII una de las principales fuentes del pensamiento pedagógico. Está claro que los racionalistas afirmaban la invariabilidad de la naturaleza humana mediante la enseñanza de las "ideas innatas", y que por ello la educación sólo puede entenderse como una ayuda a la especial disposición innata. Pero los sensualistas —y ello es precisamente lo característico—, para quienes la idea de niño constituía una *tabula rasa* de experiencias, no comprendieron en absoluto el proceso evolutivo histórico del hombre. La suma de estas experiencias era importante para el proceso evolutivo individual, pero no variaba nada fundamental de la estructura del hombre. No tenía importancia alguna para el "género"; no tenía, pues, historia alguna. Tenía sólo una biografía.

Un ejemplo parecido es la lucha entre los que concebían al hombre como "animal racional" y los que lo concebían como *homo faber*. Especialmente en el siglo XIX, cuando el proceso de las transformaciones históricas se convirtió en un fenómeno social general, la filosofía burguesa consideró el hecho de las facultades prácticas de los hombres al margen del desarrollo social y de la transformación del hombre mismo. Los pragmáticos atacaron las concepciones de los racionalistas, pero lo hicieron a causa de su "carácter abstracto" y rigidez, no porque fueran ahistóricos. El pragmatismo negó la historia como proceso objetivo; no alcanzó tampoco a comprenderla. Aceptó el desarrollo de las capacidades individuales en la vida y no concibió el desarrollo de la humanidad. Cuando habló de la historia lo hizo sólo en las categorías de la escuela del éxito individual. Por ello los pragmáticos no se distinguen de los racionalistas, aunque destacaron la actividad, a causa de su concepción sobre el carácter ahistórico radical de la naturaleza humana. La concepción racionalista de que la razón existe al margen de la historia no se puso en duda por ellos. Sólo varió la interpretación de esta tesis. En lugar de la concepción de que el desarrollo de la razón constituye una instrospección lógica según su esencia, se situó la idea de que debe identificarse con la agrupación de experiencias que se extraen de intentos que han tenido éxito. Los pragmáticos acusaron a los racionalistas de que no tenían más criterio de verdad que la adecuación del pensamiento consigo mismo, de que giraban sobre un círculo vicioso. Pero no vieron que también ellos se hallaban en una situación semejante, pues sin ver la historia —y la realidad es histórica— recomendaron como criterio de verdad la especial adecuación de la actividad consigo mismo. Los criterios objetivos desaparecen también aquí, y el pragmatismo se revela —pese a su oposición con el racionalismo—

propiamente como un racionalismo extravertido. La psicología burguesa atribuyó un gran valor a la diferenciación entre introvertidos y extravertidos.[5] Pero en nuestra opinión esto no es ninguna diferenciación fundamental, puesto que unos y otros expresan la postura del individuo al margen de la corriente de la historia.

Así, pues, los dos límites más importantes de desarrollo —la racionalista y la pragmática— enseñan a concebir al hombre de un modo ahistórico.

Otro aspecto en que se muestra la fuerza de demostración de este punto de partida es el desarrollo de la psicología. Está claro que la psicología como ciencia se inició con la prosecución de la teoría religiosa del alma; está también claro que la psicología racionalista buscaba los elementos ahistóricos de la vida psíquica de los hombres. Sin embargo, en la época del triunfo de las ideas evolucionistas, en la que la psicología comenzó a apoyarse en fundamentos biológicos, pareció como si la teoría del carácter histórico del hombre hubiera de adquirir importancia en la ciencia. No obstante, sucedió de modo distinto. La ampliación del círculo de ideas de la psicología, que se realizó gracias a la etnología y a la sociología, sirvió a otros fines: para la búsqueda de propiedades constantes, "eternas" de la naturaleza humana, que se oculta en el transcurso del desarrollo histórico con la máscara de la cultura. La psicología burguesa no tuvo la ambición de mostrar cómo se desarrolla el hombre en la historia, cómo se convierte en la vida social cada vez más en hombre real. Estaba orientada a exponer cómo se encuentra oculto en el ropaje de la civilización el terrible hombre primitivo, cómo bajo las aparentes fijas capas de formas de transición arde un volcán no extinguido de impulsos de amor y agresión. ¿Por qué se remiten los psicólogos burgueses y en especial los psicoanalistas a la historia? Quieren mostrar que la historia no tiene propiamente ni sentido ni significado, y que los mismos "impulsos primarios", que actuaban en la vida de las hordas y en el culto a los totems, se presentan en la actual historia como secretas fuerzas motrices. Ello culmina en la concepción filosófica de Freud que se expone en el conocido trabajo *Das Unbehagen in der Kultur* (Lo desagradable de la cultura). Con ello coinciden los historiadores burgueses que buscan en la actualidad el "eco de la prehistoria". ¿Es el hombre un ser histórico? No, responden los psicólogos que siguen la evolución de lo psíquico desde los tiempos primitivos. La historia sólo encubre la original desnudez con un ropaje adornado, que, sin embargo, nada cambia y es lanzado y pisoteado como el hábito arrojado por un monje que no honra la soledad y el encierro, sino la vida.

Así, pues, ni los sensualistas, ni los pragmáticos, ni los psicólogos del desarrollo se oponen, pese a todas las apariencias, a la teoría metafísica del hombre, sino que la apoyan. Es cierto que en los siglos XIX y XX se comenzó a prestar atención, en lugar de a la naturaleza humana, al proceso histórico de desarrollo. Sin em-

bargo, se hizo de tal modo que siempre se explicó el significado real de la historia en la vida del hombre como algo intrascendente. Para los sensualistas de la época de la Ilustración, la historia constituyó siquiera cierto terreno del desarrollo humano. Sin embargo, los pragmáticos limitaron la historia a las fuentes de la civilización moderna, que nos asegura, a los que hemos tenido la suerte de llegar tan tarde al mundo, numerosas ventajas en la vida. El psicoanálisis expresó abiertamente la opinión de que la historia no tiene ningún significado real, aunque sea la causa de que se imponga al hombre el atraso perjudicial.

¿Es que nadie ha intentado en la filosofía burguesa romper con la concepción metafísica del hombre de un modo consecuente? ¿Es posible que en el siglo XIX, en un siglo en que se descubrió la historia en la ciencia y el arte, y en el que se podía oponer al modo de concebir naturalista y racionalista la consideración histórica y el método de investigación histórico, no se intentara concebir al hombre de un modo histórico? Ciertamente, se realizaron tales intentos, pero quedaron, sin embargo, sin resultado. Los historiadores burgueses que siguieron el surgimiento y desarrollo del denominado historicismo, como, por ejemplo, Meinecke y Troeltsch, recogieron mucho material sobre hechos. Pero no mostraron el regreso que experimentó el pensamiento histórico burgués en el período intermedio entre la Revolución Francesa a fines del siglo XVIII y la Revolución de Octubre a comienzos del XIX. Este regreso consistió en que la historia, que en las concepciones filosóficas de la primera mitad del siglo XIX, así, por ejemplo, en las distintas concepciones de Hegel y Lelewel,[4] se consideraba todavía como algo objetivo y real, se convierte a partir de ahora en una consciencia ficticia histórica de los objetos creados por los hombres y que se encuentra al servicio de sus necesidades y aspiraciones. El neokantismo, que emprendió el intento de realizar la *Kritik der historischen Vernunft* (Crítica de la razón histórica) al situar la historia como una obra de las "categorías históricas" de nuestro espíritu; la escuela de Windelband y Rickert, que negó la capacidad de penetrar en la historia para descubrir en ella leyes o generalizaciones y por esto se limitó a los retratos de la individualidad; la presión del irracionalismo, que intentó conseguir un ambiente propicio para el mito y la leyenda, todo ello constituye la expresión ideológica de la situación en la que la burguesía rechazó la historia porque se convertía en un criterio de juicio peligroso para ella. Garaudy dijo en cierta ocasión que sólo la clase en ascenso se apropia de las armas del pensamiento materialista, mientras que la clase descendente se remite siempre a las mixtificaciones idealistas. Esto encuentra también su justificación en relación con la historia. En la medida en que la burguesía en los siglos XIX y XX se sitúa cada vez más en posiciones reaccionarias, sus concepciones históricas hubieron de oponerse al verdadero proceso del pasado y del camino de desarrollo para el futuro.

Esta mixtificación útil para la burguesía pudo conseguirse de diversas maneras. Pudo encontrar su expresión en la negación naturalista de la historia, en la comparación de la historia humana con el desarrollo del organismo y precaverse de este modo de las "transformaciones revolucionarias", y también en el pesimismo del nihilismo, para el que la visión del ocaso de la civilización constituía una garantía segura de que la historia no conducirá al socialismo, del mismo modo como en la Edad Media la visión de la decadencia del mundo alegraba a los ascetas que querían oprimir el mundo terreno. Encontró exteriorización en la proclamación de la creación "libre" sobre la base histórica que condujo a la leyenda de los hombres y de las obras del pasado, y cada vez a mitos más oscuros en los que el *pathos* mixtificador de la historia encubría los intereses imperialistas del fascismo.

El ejemplo característico de que las concepciones históricas de la burguesía no eran capaces de crear una nueva concepción que no fuera metafísica, lo constituye la denominada filosofía de la cultura. Este ejemplo nos muestra claramente cómo debía conducir a la decadencia y a la liquidación de la concepción histórica la aceptación de las tesis idealistas, y cómo también florecía de nuevo la idea tradicional metafísica del hombre.

La filosofía de la cultura arranca de la filosofía de Hegel, que considera la realidad como un proceso histórico; su representante más característico fue Dilthey, quien en sus estudios expone el proceso de formación del "mundo histórico" y el proceso del desarrollo histórico del hombre. La filosofía de la cultura emprendió la lucha contra las concepciones filosóficas ahistóricas del hombre.

La tendencia evolutiva de esta filosofía y su significado objetivo se encuentran, sin embargo, opuestos a la concepción histórica del hombre; constituyó sólo un resurgimiento de la concepción metafísica, aunque con un disfraz histórico. ¿Cuál era el verdadero contenido de la filosofía de la cultura y de la pedagogía de la cultura? Mostrar cómo el "mundo de valores" se realiza en la historia. Los filósofos de esta dirección, según sus inclinaciones personales se vinculan o con las teorías religiosas de la historia o con las construcciones apriorísticas racionalistas o, finalmente, con las teorías irracionalistas de la vida y del instinto.

Las diferencias entre estas variantes de la filosofía de la cultura no resultan, sin embargo, esenciales. En todas sus formas fenoménicas, la verdadera historia pierde su sentido creador independiente. Se transforma paulatinamente en una escena especial en que se desenvuelven los "portadores" de valores, se realizan polémicas y se concluyen pactos, tal como en el teatro, al margen del espacio y tiempos reales. La cultura se convirtió en la elección de aquellos valores que se le presentan a los individuos por la historia; ciertamente, una elección responsable y provista del *pathos* de las exigencias morales, pero que en general no es más que la elección de los manjares que se encuentran ya indicados en la carta de un buen

restaurante. Así, pues, la historia nos ha facilitado la relación de bienes culturales de entre los que sólo necesitamos elegir según el gusto personal para satisfacer los apetitos individuales. En el lenguaje de esta filosofía se habla de la "elaboración de la personalidad". Se cree también que lo mejor sería que en este teatro de la cultura cada uno —naturalmente, cada uno de los pocos que poseen el derecho de entrada, es decir, como se ha dicho en ocasiones, cada uno de los que pueden manifestarse como personalidad— se convierta en el autor de la pieza representada para él, de una pieza que representa exclusivamente las perspectivas individuales para el mundo de los valores. Pero la verdadera corriente de la historia transcurre al margen de este teatro de las ideas y de los valores; es decir, el desarrollo del hombre se lleva a cabo de modo totalmente distinto.

Para la filosofía de la cultura lo histórico del hombre se limita exclusivamente al hecho de que en el transcurso de su formación individual elige diversos bienes culturales del pasado. Pero no es él sólo el que se sitúa por encima de la corriente de la historia; también todos los bienes, a pesar de que se enraízan en el pasado, se entienden como realización de valores eternos, realizaciones bajo relaciones históricas casuales. El vínculo esencial del mundo cultural lo constituyen los parentescos u oposiciones entre valores, no los procesos sociales reales.

¿Qué es, pues —según esta concepción—, la naturaleza esencial del hombre? Es la aspiración de acceder mediante la utilización de la historia al reino de los valores, al reino de Dios o al mundo platónico de las ideas. A este reino sólo sería posible acceder si se muestra la bella personalidad, como un hermoso ramillete extraído de los prados de la historia. Numerosas y diversas corrientes del egoísmo humano coinciden en esta concepción: religiosas visiones sobre el futuro de carácter parcialmente mundano, tradiciones de *élite* del antiguo humanismo, palabras orientadas contra el pueblo pronunciadas por hombres elegidos que poseen un "alma extraordinaria", ingenuos sueños sociales acerca de la extensión y difusión de la cultura en el capitalismo.

La filosofía de la cultura se convirtió directamente en pedagogía de la cultura. Según ésta, la educación tendría que facilitar los accesos de los "individuos elegidos" a los bienes culturales especiales. La pedagogía de la cultura combatió, es cierto, la pedagogía naturalista y pragmática; sin embargo, esta lucha no se llevó a cabo en contra de sus contradicciones fundamentales, puesto que todas estas corrientes coinciden en su consideración ahistórica de la educación. Se trata de una diferenciación secundaria, concretamente de si hay que considerar el transcurso del proceso elemental de la vida humana como el juego de instintos e impulsos eternos, como una actividad regulada por la ley del intento y del error, o como una estructura dinamizada por el mundo intencional de los valores.

La consideración metafísica ahistórica del hombre condujo a la pedagogía, aun manifestándose en muy diversas variantes, a consecuencias que eran idénticas en sus rasgos fundamentales. Se desprendieron de la diferenciación básica de la "esencia" y sus formas empíricas de realización en la vida. La esencia del hombre debe ralizarse en la existencia concreta del individuo particular. Es sobre esto que se centró la fuerza normativa de esta pedagogía. Sin embargo, tal como es sabido, las ideas no se corporizan en la vida de un modo adecuado; no descienden gustosas a estas regiones terrenas y no se manifiestan en toda su perfección. La pedagogía metafísica se interesa por los hombres sólo en cuanto se convierten en lugares de realización de valores, todo cuanto se halla al margen del ámbito del reino de la revelación del mundo ideal no le interesa.

Del mismo modo que para la pedagogía religiosa, la vida terrena concreta —la vida temporal, tal como se decía en la Edad Media— no tiene para la pedagogía metafísica valor alguno. Esta pedagogía ha tomado las tradiciones fideístas de la pedagogía religiosa y las presenta en una forma laica. También el hombre concreto que actúa bajo relaciones concretas y realiza su vida diaria de un modo determinado deja de tener significado para esta pedagogía. Es —como ya se dijo— portador de valores. Hay que ocuparse de él en la educación, pero sólo desde el punto de vista del mundo de los valores; así, pues, no se trata de todos los hombres concretos. Es por ello que la educación se interesa por lo festivo y no por lo cotidiano y "terreno". Se interesa por el mundo de las ideas de los individuos "predestinados" y no por las masas. Las concepciones típicas acerca de la cultura general del hombre expresan este contenido "que se halla por encima de la vida" y debe constituir el centro de la enseñanza. La "verdadera educación", tal como Nietzsche subraya, es la que se burla de las escuelas del pueblo y profesionales. La autoformación de la personalidad debe ser un privilegio de pocos, y la forma de superación de los lazos de este "sucio" mundo de la política, economía y trabajo.

La fuerza normativa de esta pedagogía no debía convertirse en componente de la transformación de la vida y sus relaciones; debe —como las normas de la pedagogía religiosa— disciplinar al individuo en su "vida interna", independientemente de la vida "externa", pues sólo en su interior se realiza la "verdadera esencia humana".

Esta pedagogía plantea tareas educativas que se encuentran al margen de la situación social y que se relacionan exclusivamente con el desarrollo individual del hombre, que se concibe o como maduración biológico-psíquica o como configuración de la personalidad. En ambos casos la historia no es más que el bastidor de la educación; es decir, la realización de la enseñanza transcurre en el marco de estas delimitaciones y no debe trascenderlas. Esto significa que el ideal educativo constituye la adecuación a las rela-

ciones sociales existentes. Tal es, pues, el contenido esencial de la educación de los instintos, de la educación terapéutica del psicoanálisis y de la psicología individual, así como la formación de la personalidad por los bienes culturales. Este contenido esencial se manifiesta patentemente en el terreno de la educación moral y espiritual.

La educación espiritual se comprendió o bien como la mencionada formación general, o bien como formación profesional concebida de un modo estrecho; en ambos casos se mantenía al margen del desarrollo y afirmación de la concepción científica, prescindía de las peligrosas fuerzas que capacitan a los hombres a dominar la naturaleza para el bienestar de todos los hombres, no constituía arma alguna en la lucha por el progreso social. La educación moral tenía la tarea, apoyada en el catecismo tradicional o en las reglas sociológicas como en Durkheim, de recomendar la obediencia frente al orden predominante, y ello de un modo directo o como "trabajo interno en sí". De este modo se velaba el mismo conformismo.

El principal deseo de esta pedagogía, que se separa de la realidad social para no modificarla ni transformarla, consiste en hallar métodos para la óptima adecuación del individuo a las condiciones predeterminadas por la vida. En esta "adecuación" se ve la garantía para la "salud psíquica", y con este principio de la adecuación se fundamentan también los diversos destinos educativos de los niños denominados capaces o poco inteligentes.

5. *La crítica de la teoría de la "esencia" del hombre*

La teoría de Marx realizó en la historia de la pedagogía una transformación radical y entre otros motivos porque opuso a la concepción metafísica del hombre la concepción histórica.

Marx ataca no sólo una u otra forma de concebir la "esencia" humana, sino que destruye toda la concepción metafísica del hombre que se apoya sobre la tesis de que en los hombres se realiza un determinado contenido ideal, que sería precisamente lo que le convierte en hombre. Una concepción de este tipo ha de tener forzosamente carácter reaccionario, ha de impedir el proceso de la historia. Debe inclinar a medir la existencia real por la "esencia" humana, y a despreciar en él todo cuanto no coincide con estas exigencias.

En numerosas obras, Marx ha repetido este motivo de lucha contra toda filosofía que construya el contenido de la "esencia" humana a priori. Con especial relieve se patentiza este motivo en la crítica a Proudhon, del que Marx dice que en sus libros no expone la verdadera historia, sino "el viejo cuarto de los trastos hegelianos".

La crítica de la concepción metafísica del hombre es también el punto de partida de la lucha que realizó Marx contra los filósofos que, con ayuda del lenguaje de la metafísica, presentaron a los intereses de la burguesía una metafísica que expone el valor aparentemente eterno de los principios predominantes, del orden existente, como algo coincidente con la "esencia" de la humanidad. Marx emprendió ya en sus primeras obras un análisis de los conceptos burgueses de hombre y ciudadano; es decir, de los conceptos más importantes para la pedagogía. En relación con la exposición del proceso histórico del desarrollo humano y sus contradicciones bajo las condiciones de la sociedad de clases, Marx condena la aspiración de absolutizar conceptos y nociones pedagógicas que, en general, no son más que el compendio del desarrollo histórico existente hasta nuestros días y expresión de sus contradicciones.

El carácter histórico y materialista de la teoría marxista del hombre se manifiesta con especial intensidad en la crítica a las concepciones sensualistas, en la crítica del materialismo metafísico.

También Feuerbach comete los mismos errores que los sensualistas. Desconoce el papel dirigente de la actividad material de los hombres y no comprende ni su desarrollo histórico ni su relación con la naturaleza.

Esta crítica de los sensualistas y de Feuerbach tiene para la enseñanza consecuencias muy importantes. Hemos expuesto ya de *La Sagrada Familia* los fragmentos más característicos que muestran hasta qué punto supo ver Marx la ambigüedad social y la limitación de clase de la concepción sensualista. Sólo los comunistas han sabido extraer las conclusiones que los sensualistas menospreciaron. Marx afirma: si las circunstancias forman al hombre, entonces hay que configurar las circunstancias de un modo humano.

Esta exigencia caracteriza el punto que alcanza el materialismo sensualista y a partir del cual toma su camino el materialismo histórico. La pedagogía del materialismo metafísico es propiamente una pedagogía de la flexibilidad del hombre frente a las relaciones existentes. La pedagogía del materialismo histórico es una pedagogía de la actividad humana que transforma las relaciones existentes. Si la educación del individuo es el resultado de la acción del ambiente, entonces la adecuación es el verdadero contenido de la educación, concluyen los intérpretes reaccionarios del sensualismo. Si la educación del individuo es el resultado de la acción del medio ambiente, entonces este ambiente debe ser transformado por los hombres de tal modo que eduque, en la mayor medida, de un modo humano, concluye Marx. Esta es la conclusión ante la cual tuvieron que retroceder los filósofos burgueses, porque ataca los fundamentos del orden social predominante.

La teoría marxista del proceso evolutivo histórico del hombre implica también un rechazo fundamental de las concepciones metafísicas idealistas del hombre, que se patentizan especialmente en el importante terreno para la pedagogía de la concepción de la cultura. Hemos indicado ya que la teoría idealista de la cultura se sitúa en contradicción cada vez más abierta con la historia real,

y fundamenta el método ahistórico de la formación del hombre. Toda la actividad científica y política de Marx constituyó una crítica de la teoría idealista de la cultura; constituyó un fundamento de la justeza de la teoría materialista de la cultura. El eslabón principal de la cadena de esta crítica fue la polémica contra Hegel.

La crítica de Marx de la teoría idealista de la cultura muestra cómo se separa ésta de la historia real, cómo sirve a la creación de una historia "sagrada" que bendice nuevamente a bandidos de todo tipo como representantes del "espíritu". Muestra cómo la pedagogía que descansa sobre esta base forma a los individuos de un modo falso y superficial, desprecia su vida real y no piensa en la vida y los derechos de las masas.

Recordemos algunos de los puntos de ataque de la ofensiva filosófica de Carlos Marx contra las posiciones idealistas que hemos ya analizado detalladamente en el presente libro, y remitámonos a los fundamentos de la teoría materialista del hombre que Marx expuso en todas sus obras. Afirma que el proceso histórico no es ningún reino en el que aparezca la esencia humana como un algo acabado, en el que se realicen ciertas transformaciones internas de esta "esencia", sino que constituye un proceso real que no remite a nada que se halle fuera de su campo de acción y que pudiera tener un significado decisivo. En este proceso real se forma y desarrolla el hombre, aquí crea y enriquece sus fuerzas. Adoptando la terminología idealista, diríamos que crea su "esencia", pero no que la patentiza o realiza.

La actividad educativa deja de ser con ello un trabajo que se encarne en las exigencias que resultan de la "esencia" humana, y conduce a cooperar en la abolición de las relaciones que limitan a los hombres en la creación de nuevas condiciones sociales de existencia y con ello a nuevos hombres.

6. *La teoría existencialista del hombre*

La importancia que tiene la teoría marxista de la naturaleza histórica del hombre para la pedagogía, afecta también a la crítica de una amplia corriente ideológica de la pedagogía burguesa, cuyos orígenes se sitúan en el período de actuación de Marx y cuyas fases de desarrollo más importantes están en el siglo xx. Se trata de todas aquellas concepciones que no quieren solventar el problema de la enseñanza sobre la base de concepciones apriorísticas del hombre, sino en la consideración del contenido existente de la vida humana.

Cuando expusimos las concepciones idealistas del hombre, destacamos especialmente aquellos aspectos que se referían a especulaciones sobre la esencia humana y que conforme a la concepción de las exigencias decisivas de la "verdadera naturaleza del hombre" tendían a una crítica y reestructuración de los individuos

humanos. Este tipo de consideraciones exigía, sin embargo, una crítica cada vez más aguda, en el campo de la misma burguesía. Esta crítica se esforzó en oponer a la existencia real del hombre todas las concepciones ahistóricas de la "esencia humana".

Si seguimos las transformaciones del pensamiento pedagógico burgués, podremos observar el interesante proceso evolutivo de las concepciones existencialistas por una parte, y el debilitamiento de las posiciones que eran defendidas por los filósofos esencialistas, por otra.

Consideremos, por ejemplo, las etapas de las transformaciones que se producen en el campo del importante concepto pedagógico de la naturaleza y veremos claramente que precisamente este proceso de transformación caracteriza lo expuesto del mejor modo posible. Para Comenio la naturaleza era un tipo de modelo o norma para la transformación de los hombres, puesto que su intención era transformar el sistema de enseñanza de la Edad Media. "Por naturaleza —escribe Comenio— entendemos no la depravación que afecta a todos después del pecado original [...], sino nuestra previa propiedad fundamental a la que debemos remitirnos como el origen." [5] Rousseau no olvida esta concepción de la naturaleza como regulador ideal de la vida concreta, sino que descubre, con una penetración desacostumbrada hasta entonces, las profundidades y estímulos de la vida real. La lucha contra el orden feudal existente se despliega no sólo en nombre de la ley ideal de la naturaleza que determina la esencia del hombre y de la sociedad, sino también bajo la invocación a los derechos de los hombres, a la libre configuración de la vida que quieren llevar. Algo más lejos va Spencer; con el empleo de los avances de la ciencia, concibe la "naturaleza" como una unificación estática de relaciones causal-funcionales. Intenta demostrar que las instituciones sociales y educativas vienen exigidas por las leyes de la naturaleza y pide por ello la decidida ruptura con todo "idealismo" que critique las relaciones existentes, que presente otras exigencias morales, etc. El orden capitalista existente es para Spencer el "orden natural" en el que se patentiza del mejor modo posible la "naturaleza" del hombre. En la misma dirección, aunque en otro terreno, se realiza este desplazamiento en la psicología profunda. Elimina toda concepción que considere y quiera educar al hombre desde el punto de vista del "ideal", muestra la "verdadera" naturaleza del hombre y sus fuerzas demoníacas por las que el hombre es dominado. Si se compara a Freud con Comenio, se ve con toda claridad el transcurso del "proceso de existencialización" del concepto de naturaleza, particularmente de la naturaleza humana.

Estas tendencias de la concepción existencialista del hombre y sus leyes de desarrollo se manifiestan de modo cada vez más patente en las diversas variaciones del naturalismo pedagógico en la pedagogía liberal, en la pedagogía funcional psicoanalítica y en la pedagogía pedocéntrica. Conducen a veces a la liquidación de la

actividad educativa, a la pasiva indicación de una maduración irracional del niño.

Un proceso semejante podemos observarlo en todas las corrientes pedagógicas que operan con el concepto de la sociedad como un concepto de primer orden para la educación. Ya en la pedagogía del período de la Ilustración, la concepción social de la educación se apoyó en las exigencias ideales de la "ley de la naturaleza" que exigen una transformación social. En relación con esta "constitución de la naturaleza", que —como dijera Kollontaj— es "una reunión de derechos naturales y obligaciones del hombre", determina la pedagogía de la Ilustración las tareas de la labor educativa que aspira a la transformación del hombre según un modelo ideal de la vida social. En el siglo XIX comienza a destacarse de modo cada vez más patente el significado de la verdadera vida social, sus formas surgidas históricamente y sus instituciones, y a ver en ellas la "razón del siglo" inapelable y al margen de toda crítica. A partir de las escuelas sociológicas reaccionarias, que se situaron contra la Revolución Francesa y comenzaron a desarrollarse a principios del siglo XIX, desde el nacionalismo conservador de la segunda mitad del siglo XIX hasta los diversos tipos de nacionalismo y racismo de la época imperialista, aumenta la influencia de estas tendencias existencialistas. Estas tendencias definen la educación, de un modo cada vez más unilateral, como modelo, como adecuación. Si se compara Durkheim con Helvecio, se ve con toda claridad el trecho que ha retrocedido el pensamiento pedagógico en el terreno de la concepción sociopedagógica.

De modo semejante sucede en aquella dirección de la pedagogía burguesa que formula en la educación los principios del personalismo. Estos principios expresan de modo original la concepción religiosa del hombre y se plantean como tarea configurar la personalidad de tal modo que alcance el nivel de vida exigido por los ideales religiosos. Después de que la pedagogía ha experimentado también el proceso de mundanización, se hacen esfuerzos para trasponer las tesis fundamentales de la pedagogía personalista en un lenguaje mundano. El principal problema para esta corriente, que fundara Wilhelm Humboldt, es la conocida cuestión de cómo se opera el proceso formativo de la personalidad por intermedio de los bienes culturales.

Pero precisamente en estas corrientes de la pedagogía de la cultura y de la personalidad se enraízan en el siglo XIX las tendencias existencialistas. Basta mencionar el punto de partida de Stirner y que posteriomente tomó y desarrolló Nietzsche. En el siglo XX se lleva a cabo una lucha entre aquellos que interpretan los conceptos de cultura y personalidad como conceptos normativos, que extraen su fuerza de determinadas concepciones del "hombre eterno" o de los "eternos valores de la cultura", y aquellos que creen que estos conceptos expresan exclusivamente el impulso creador de la vida, que se manifiesta en la voluntad y en las

inclinaciones del individuo. Esta lucha afecta a círculos cada vez más amplios, y las tendencias existencialistas lograron realizar una escisión en el campo enemigo. Baste mencionar que precisamente en el siglo XX —en parte en relación con Kierkegaard— comenzó a desarrollarse una concepción muy específica de la pedagogía existencial cristiana, especialmente protestante.

Si se tiene en cuenta todo esto, aparece cierta la generalización de que las concepciones tradicionales de la esencia del hombre son cada vez más atacadas por aquellas que quieren determinar al hombre sobre la base de su existencia. El modo de concebir esta existencia fue habitualmente muy diverso, pero ciertas tendencias básicas son comunes. Consisten en la liquidación de una superestructura normativa, tal como quería conseguir la teoría tradicional de la esencia del hombre tanto en la vida individual como social. El ataque se dirige contra ambas direcciones.

Se crean diversas concepciones individualistas y se hacen esfuerzos en nombre del "libre" desarrollo de los individuos, especialmente de los individuos elegidos, en romper los modos de proceder vigentes hasta entonces. Un hombre fuerte —tal como lo define todavía Ibsen— debe apoyarse "sólo en sí mismo", debe desarrollar los principios de su vida a partir de su propia voluntad. Esta tradición "existencialista" del desenmascaramiento de las normas ideales eternas fue aceptada especialmente por el psicoanálisis, que debe mucho a Nietzsche y posteriormente a Schopenhauer. La vida humana no se entendió ya como realización de modelos ideales; se la concibió como fuente de concepciones y normas cuya afirmación dependería de los impulsos y aspiraciones.

Esta tendencia de desacreditar la superestructura normativa en la vida de la existencia particular, la apoyaron las diversas corrientes irracionalistas en relación con la denominada filosofía de la vida o de las formas del modernismo y neoagustinismo en el campo de la filosofía cristiana, especialmente a partir de Kierkegaard. Cuando el capitalismo entró en el período del imperialismo, estas concepciones existencialistas adoptaron diversas variantes, desde las concepciones del "heroísmo del superhombre" hasta el pesimismo y resignación de la pequeña burguesía. Todos estos puntos de vista diversos poseían en común la convicción de que no existe posibilidad alguna de captar la verdad y lo bueno de un modo objetivo, de que la historia y la vida social no tienen ni un sentido ni plantean obligaciones, y que un individuo puede elegir libremente entre la configuración arbitraria de su vida y el suicidio.

Sin embargo, paralelamente se desarrolla otra corriente en lucha contra la filosofía de la "esencia humana", que emprende la tarea de desacreditar y eliminar todo cuanto es común en el campo de la vida comunitaria. La sociología burguesa, especialmente la orientada de un modo nacionalista, desempeñó aquí un papel decisivo. Desacreditó muchas ideas fundamentales morales al descubrir su origen social y su función esencial, e intentó demostrar

que la ciencia es sólo un instrumento de los intereses sociales, y la verdad sólo una mixtificación de determinadas tendencias políticas. Las normas morales se presentan como expresión de la "fuerza de la voluntad" de los que dominan o como resentimiento de los oprimidos. Así, pues, en lugar de la verdad debería situarse el mito. El "ser social" comprendido de un modo específico se convierte en una instancia que domina todo cuanto es objetivo y común a los hombres. Este "existencialismo" liquida las tradiciones humanas genéricas de la cultura europea. Esto se lleva a cabo en trabajos monográficos de tipo "científico" y carácter académico o de un modo propagandístico y agitatorio. Sólo existe una diferencia en la forma; el contenido es el mismo. Se trata siempre de la supremacía de la concepción tradicional de la "esencia" humana que sería falsa y peligrosa a causa de su carácter genérico humano, y de las tendencias normativas; se trataría de afirmar el "derecho de la vida" —en este caso como vida irracional de la comunidad—, de dejarse dirigir por la voluntad de los impulsos de la raza.

De este modo se oponen, a las concepciones tradicionales de la determinación de la esencia del hombre, las tendencias de la determinación de su existencia. ¿Qué prescribe esta oposición en el terreno de la pedagogía? Si de las tesis tradicionales se desprende que el individuo empírico debe conformarse según el contenido ideal de la esencia humana —naturalmente, comprendida de diversos modos—, la posición existencialista exige, en contra de la "filosofía de la esencia", comprenderlo como fenómeno específico de la existencia.

Esta concepción tiene en su base todas aquellas teorías que identifican la educación con el proceso espontáneo del desarrollo. Independientemente de que este desarrollo se conciba de un modo biológico o psicológico, o se considere como elemento del ambiente, existe siempre la común convicción de que el proceso educativo es idéntico al mismo desarrollo y no contiene factores específicos y determinantes de los objetivos y de la consciencia. Cuando se concibe el desarrollo del individuo como biológico o psicológico, la labor educativa se convierte en un cultivo especial de la "voluntad de vida", en superación de los impedimentos con que puede uno encontrarse. Cuando se concibe el desarrollo del individuo sociológicamente, la labor educativa se convierte en una "repetición" específica de las exigencias del medio ambiente, en un fortalecimiento "del espíritu comunitario" que representa supuestamente el verdadero motor de la educación. En ambos casos se rechaza el principio de apelar a la voluntad y a la consciencia del discípulo. En este aspecto las diferencias entre las direcciones tienen una importancia subordinada. Las teorías pedagógicas reformistas destacan, al igual que la pedagogía sociológica, la educación particular. El denominado "desarrollo espontáneo del niño" expresa propiamente sólo el contenido de su ambiente social, y los principios de la adecuación individual a los "modelos personales" o los "tipos sociológicos" expresan exclusivamente la estructura existente de las relaciones.

Por ello toda pedagogía existencial coincide con la pedagogía, supuestamente anacrónica, de los "ideales", con la pedagogía de la apelación, de la obligación y el mandato que se formuló en interés de la consecución de objetivos supremos, y con la pedagogía de la formación y configuración de la consciencia y voluntad mediante los bienes culturales y los valores morales, a pesar de que mutuamente se combatan. Pese a la lucha de la pedagogía tradicional con la pedagogía "viva" y "creadora", existe coincidencia en la convicción de que la educación debe precaverse de revoluciones. Esta coincidencia de la "pedagogía existencial" con la "pedagogía de la esencia" tradicional expresa la profunda coincidencia de las dos concepciones fundamentales del hombre, que fueron formuladas por el pensamiento burgués y que debían fundar el orden social capitalista como justificado y eterno.

A este respecto resulta de importancia secundaria el modo como se conciba el problema de esta fundamentación y a la vez la garantía del predominio burgués frente al futuro amenazador. Se puede hacer al definir la naturaleza del hombre como invariable, como un ser racional, es decir, antirrevolucionario; como un ser económico, es decir, que exige la propiedad privada; como un ser cultural, es decir, como personalidad autónoma que no crea relaciones sociales, etc. Se puede hacer al remitirse a las formas y contenido de la vida actual concreta, de la salud psíquica y de los valores morales de los hombres, que pueden alcanzarse mediante la adaptación. Desde este punto de partida todas las aspiraciones revolucionarias —y a la vez todas las aspiraciones creadoras— se presentan como patología de tipos mal adaptados, como protesta de los "hombres no interesados" o "desviaciones". La "existencia" del hombre significa aceptar la realidad existente, del mismo modo que la "filosofía de la esencia" presenta la realidad como corporización de un orden supremo.

Este parecido básico de ambas direcciones ideológicas se manifiesta en numerosos lazos comunes que se revelan —pese a la lucha— de modo cada vez más claro. Así, por ejemplo, pese a sus conflictos, la concepción psicologista y sociologista se vincula con su pedagogía social, tal como muestra la pedagogía alemana. De modo parecido, ambas atacan las teorías tradicionales de la educación moral por medio de la teoría sociológica; por ejemplo, de la moral de Durkheim. En relación con esto se manifiesta que la concepción del hombre desde el punto de partida de la "esencia" comprendida de modo apriorístico coincide en sus últimas consecuencias con el punto de partida existencialista. La consideración idealista del hombre se expresa en estas dos variantes igualmente como la misma música de fondo. En un caso, los intereses burgueses parecen mejor protegidos mediante la representación mixtificadora de estos intereses como ideales eternos de la cultura y con el

aspecto de "esencia ideal de los hombres"; en el otro caso, se realiza la misma mixtificación como "existencia humana" que se manifiesta externamente.

7. *Crítica de la teoría existencialista del hombre*

Precisamente este dualismo de la concepción metafísica burguesa del hombre debemos considerarlo atentamente si queremos analizar la importancia de la teoría marxista del hombre para la pedagogía. La crítica de Marx se dirige no solamente contra el modo tradicional apriorístico de determinar la esencia del hombre, sino que ataca igualmente las raíces de la metafísica de la existencia que entonces se originaba.

La crítica de Marx desenmascara esta nueva variante, entonces en nacimiento, de las teorías idealistas del hombre que sólo se opone en apariencia al idealismo y realizaba una crítica de las ideologías tradicionales con la promesa de liberar a todos los hombres de las cadenas que les atenazaban. Tales tareas se las plantearon los jóvenes hegelianos, y Marx afirma que esta postura, pese a su aparente radicalismo, constituye la posición más conservadora de todas.

La crítica que Marx realiza contra los jóvenes hegelianos y contra Feuerbach se enfrentaba a las posiciones pseudo-radicales, a partir de las que se intentaba entablar la lucha contra las concepciones de entonces acerca de la esencia humana, tomando como punto de partida su existencia. Marx señala que mientras la existencia se conciba de un modo idealista y ahistórico, se desemboca igualmente en una eternización de la situación momentánea y en la limitación de las posibilidades de desarrollo del hombre. Y precisamente a esto se opone el materialismo histórico con su concepción del hombre.

Precisamente porque Marx rechazó este método de lucha contra el mundo ideal, que era propuesto por los jóvenes hegelianos y por Feuerbach, mostró que un desarrollo del hombre es sólo posible mediante la liberación del yugo y de las tradiciones ideológicas que le lastran, lo que sólo puede alcanzarse con el derrocamiento de aquellas relaciones sociales que constituyen siempre la base de este yugo.

La teoría de Marx del papel histórico del proletariado y de la revolución proletaria, mediante la que se accederá a una nueva sociedad carente de clases, constituye el punto de cristalización de las concepciones pedagógicas de Marx. En el movimiento revolucionario de los obreros se encuentran las bases para la labor educativa que no se limita a la mejora de la consciencia, sino que la transforma en interdependencia con la transformación de la misma vida social. En vinculación con el movimiento obrero, la labor educativa adquiere sentido y se libera de las trabas del oportunismo. Entonces sirve verdaderamente a los hombres. "Hay que conocer —escribe Marx— el afán de formación y estudio, la energía moral y el incansable afán de superación que sienten los obreros franceses e ingleses para poder hacerse una idea de la grandeza humana de este movimiento." La unificación de la labor del educador con este movimiento posibilitaría comprender en toda su extensión cómo se desarrolla el hombre y cómo lucha por su dignificación verdaderamente humana. Posibilitaría a los educadores liberarse de la sugestión de que la "existencia" del hombre se desenvuelve en las dimensiones del placer burgués y de la explotación burguesa.

De este modo, la teoría de Marx prepara el fin a ambos tipos de concepción idealista. Muestra que la aspiración de determinar el contenido de la "esencia humana" de un modo abstracto y querer luego corporizarla en los hombres concretos, es falsa. Afirma que la lucha contra el yugo de una ideología de este tipo no puede realizarse a partir del punto de vista de la "existencia" del hombre. Esta lucha de los existencialistas se deriva del correcto conocimiento de que hay que liberarse de las estrechas cadenas de la abstracción que imposibilitan un desarrollo creador del hombre; pero su error consiste en remitirse exclusivamente a su existencia concreta y a su consciencia concreta, como si ello fuera el criterio supremo. Este criterio que se adopta ignora la historia, la historia mixtificada que han creado precisamente las interpretaciones abstractas de la esencia humana que obstaculizan el acceso al futuro.

Marx, al rechazar ambos caminos, indica un nuevo camino: el hombre se crea en la historia en el transcurso de la propia actividad; pero dado que ignoró el carácter creador de esta actividad, quedó supeditado a las exigencias del mundo de sus propios productos materiales y espirituales; esta doble alienación sólo puede superarse mediante el derrocamiento del dominio de clase de la burguesía; sólo puede eliminarse mediante el adveniminto de condiciones humanas de vida y mediante el desarrollo de la consciencia que posibilite el predominio del hombre sobre el mundo y los productos creados por él. La superación de esta alienación se realiza única y exclusivamente por el camino de la revolución, porque también la esencia de este fenómeno es material y social, y no —como creyó Hegel— espiritual.

De este modo, la eterna lucha de los hombres, entre aquellos que se esfuerzan en comprenderle sobre la base de su "esencia" y los que toman como punto de partida para su comprensión su "existencia", transcurre en las categorías de la actividad histórica social decisiva que crea un mundo humano del futuro que paulatinamente se le presenta al hombre de modo más manifiesto. Los existencialistas protestaron con razón contra el arbitrario intento de absolutizar determinados contenidos ideales, y de crear concepciones de una esencia del hombre supuestamente eterna e inmutable; injustamente, sin embargo, redujeron la totalidad de las sensaciones

humanas y de sus posibilidades a la corriente elemental de vida que fue creada históricamente por la sociedad burguesa. Los representantes de la concepción tradicional de la esencia humana hallaron ciertamente que no se puede identificar al hombre con la existencia que lleva, porque lo humano consiste precisamente en la configuración de su existencia; pero dado que no concibieron las condiciones sociales de esta configuración, condujeron su filosofía al camino erróneo de la metafísica del "Monsalvat".[6]

La teoría de Marx muestra la salida de este dilema, que supuestamente forzaba a una elección alternativa, o bien de los "hombres existentes", a costa de renunciar a las ideas directivas, o bien de las "grandes ideas", a costa de dejar al margen a los hombres concretos y su vida. La solución de este dilema se halla en la indicación de que la esencia humana se configura y evoluciona en el proceso histórico de la creación de un mundo humano y de la conquista del dominio de este mundo. Esta solución se basa en el conocimiento de que la existencia del hombre se transforma y evoluciona en el transcurso de la actividad determinada por las necesidades históricas. En la práctica revolucionaria se da la posibilidad de considerar alternativamente la esencia y la existencia, que en el pensamiento filosófico burgués se separa y opone.

8. *La pedagogía de la práctica revolucionaria*

Debemos destacar claramente que la teoría marxista del materialismo histórico y dialéctico, que se opone a la tradición de la concepción idealista del hombre, subraya especialmente el papel de la revolución como factor que crea las nuevas relaciones sociales y los nuevos hombres. Esto tiene un gran significado para la pedagogía.

Toda la pedagogía burguesa se basa en la adaptación del hombre a su ambiente, indiferentemente de si este mundo al que hay que adaptarse sea el mundo ideal de los valores o el mundo real del orden capitalista. La teoría de Marx de la revolución socialista posibilitó concebir de un modo totalmente nuevo el fundamental problema educativo y superar las alternativas planteadas por el pensamiento pedagógico burgués. La fundamental divergencia planteada en la pedagogía es la divergencia entre los partidarios de la educación por la influencia sobre la consciencia y los partidarios de la educación por la influencia sobre las relaciones ambientales del niño. Marx rechaza esta alternativa. Afirma que el hombre no se forma ni exclusivamente bajo la influencia de las circunstancias ambientales ni exclusivamente bajo la influencia del desarrollo de su consciencia, ni, finalmente, por la influencia de cierta combinación de estos dos componentes. Indica también que el factor decisivo que configura a los hombres es su propia actividad social. Gracias a esta actividad se configuran tanto el ambiente como la consciencia, y este hecho precisamente sólo puede comprenderse como "práctica revolucionaria".

La consideración del problema de la enseñanza desde el punto de partida de la "práctica revolucionaria" posibilita rechazar todo el conformismo de la pedagogía burguesa y también las tendencias utópicas que se intentan oponer a éste.

La pedagogía burguesa, al formular sus principios, cuenta con su realización en la vida. Esta aspiración de contar con las posibilidades de su realización en la sociedad burguesa, hubo de comportar una limitación de las tareas educativas. Los sociólogos reaccionarios fundamentaron entonces la justeza de esta larga discusión al expresar que los ideales educativos, que se hallan muy lejos de la vida, son jerjudiciales, pues no hacen más que desorganizar la labor educativa y la vida interna del alumno. Muchos representantes de la pedagogía existencial atacaron el idealismo de las anteriores concepciones educativas y exigieron una enseñanza "adecuada a la vida".

Con esta corriente de la pedagogía burguesa no pudieron coincidir muchos educadores que se encontraban profundamente vinculados con sus niños y valoraban justamente la situación de la enseñanza nacional y de la educación bajo las condiciones de la sociedad de clases. Buscaron una salida a esta situación y depositaron sus esperanzas en el programa utópico de los socialreformistas. Desde Moro y Campanella la utopía no ha perdido su importancia en la historia del pensamiento pedagógico. La utopía mostraba cómo podría ser en el futuro la educación. Pero descartaba, sin embargo, una cuestión, a saber: cuándo y cómo accede la humanidad a este futuro. Los educadores se sentían inclinados a aceptar que esto podría suceder mediante su labor educativa. La gran transformación social mediante la educación constituyó la bella frase de los pedagogos en la que expresaban sus esperanzas e ilusiones, su vinculación con su propio trabajo, su crítica al orden reinante. Considerado objetivamente estos sueños no tenían, sin embargo, ninguna esperanza de éxito, no hacían avanzar el progreso social y se opusieron directamente a la acción revolucionaria. Pero en esta lucha entre "realistas" e "idealistas", entre aquellos que sirven con su labor educativa a la vida imperante y quieren preparar a sus alumnos para esta vida, y los que quieren servir a una vida mejor —que surgirá en el futuro y para la que hay que educar a los alumnos—, en esta lucha desempeñan un importante papel las principales motivaciones de la labor educativa. El educador quiere mejorar la situación imperante, pero quiere también que lo que hace constituya una parte de la vida real y no un mandato verbal que no se toma en serio. ¿Qué hay que hacer para que la educación no pierda la vinculación con la vida actual y conduzca, sin embargo, al mismo tiempo, a un nivel de vida más elevado?

Esta cuestión básica de la enseñanza se hizo especialmente actual bajo las relaciones burguesas. El reconocimiento de la vida

burguesa existente como "realidad" imposibilitó la lucha por un desarrollo completo de todos los hombres. La proclamación de un programa educativo que sirve a un futuro mejor de la sociedad, condujo a que se perdiera todo vínculo con el presente y se cayera en el reino de la utopía. El pensamiento pedagógico burgués oscilaba entre dos polos: entre la convicción de que se debe plantear a la educación tareas que sirvan al orden social existente, y la convicción que se debe exigir de ella que prepare para la futura sociedad. En el primer caso, se prescindía del futuro a costas del presente, que era supuestamente la única "realidad"; en el segundo caso, se prescindía del presente en nombre del futuro de la realidad, puesto que este futuro representa el cumplimiento de los ideales. No se comprendía que existe un camino que conduce de la actualidad al futuro. Este camino, sin embargo, la burguesía no quería verlo, pues el futuro de la historia no le pertenece.

Este problema central de la relación de la enseñanza y la sociedad, Marx lo sitúa en relación con el análisis del pensamiento social de la Ilustración francesa, especialmente en relación con las concepciones de Owen.

En oposición a las fantasías utópicas, Marx indica claramente la interdependencia entre el futuro y la actualidad: "La coincidencia de la transformación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede comprenderse como práctica transformadora." [7] Esto significa que la enseñanza sólo puede en la actualidad servir al futuro cuando va unida a la práctica revolucionaria que crea este futuro y no sólo "porque la clase dominante no puede ser derrocada de otro modo, sino también porque la clase a derrocar sólo puede mediante una revolución deshacerse de la inmundicia y capacitarse para la nueva fundación de una sociedad".[8] Toda la actividad política práctica de Marx se basó en este principio fundamental de la educación de los hombres en el transcurso de la lucha revolucionaria.

Este principio de la vinculación de la educación con la práctica revolucionaria termina con la larga lucha de los ideólogos sobre la cuestión de si se deben cambiar en primer lugar las circunstancias, o los hombres. Este principio señala el camino por el cual la educación puede ayudar realmente —y no utópicamente— al futuro; es decir, cómo se puede constituir en la lucha contra las relaciones dominantes de la actualidad capitalista las fuerzas que constituirán la futura sociedad.

La teoría de Marx plantea a la labor educativa bajo las relaciones del orden clasista tareas completamente nuevas. Muestra a la enseñanza que la única salida de la alternativa entre oportunismo y utopía está en la obligación de contraer un pacto con la práctica revolucionaria del movimiento obrero. Este es el único camino hacia la verdadera formación de hombres nuevos. Esto significa que se debe cambiar radicalmente muchas ideas tradicionales sobre la enseñanza, muchas concepciones puramente escolásticas

de la labor educativa y del desarrollo del niño. Significa que se debe cumplir la labor educativa con el espíritu de la lucha política por la liberación del hombre de las cadenas de la opresión de clases, y se debe considerar bajo el aspecto de las grandes perspectivas de una transformación, radical y paralela, de las "circunstancias y los hombres".

Estas perspectivas que la teoría marxista abre a la pedagogía por la revolución socialista, tienen importancia no sólo durante la lucha por el socialismo en la sociedad burguesa, sino también al triunfar el proletariado, en el período de la construcción socialista, aunque entonces ya no se efectuará el desarrollo por el camino revolucionario. Conservan su importancia porque el núcleo esencial de esta tarea, que plantea la revolución a la pedagogía, consiste principalmente en circunscribir las teorías de la adaptación de la enseñanza a sus efectos y crear condiciones tales que permitan al trabajo educativo servir al futuro. En la sociedad capitalista significa: pacto del educador con la práctica revolucionaria del movimiento obrero. En la sociedad que construye el socialismo significa: pacto del educador con las fuerzas más activas del progreso social que eliminan las supervivencias del orden social capitalista superado y crean las bases de un nuevo orden.

No ha entrado dentro de nuestras posibilidades trasponer siempre la esencia de este pacto al lenguaje de la teoría y práctica pedagógicas. No fuimos siempre capaces de organizar de un modo satisfactorio lo que Makarenko caracterizó como perspectivas próximas a corto término y a largo término. No fuimos capaces de ayudar a los hombres, que gracias a su actividad, crecen. En muchos casos no supimos, mediante nuestra labor educativa, alejar de la conciencia de nuestros hombres las supervivencias burguesas, y desarrollar y consolidar el nuevo contenido socialista de conciencia. No siempre supimos ver con suficiente agudeza y comprensión las grandes tareas de la labor educativa en las relaciones cualitativamente nuevas y lo que puede y debe aprender en un país la gran mayoría de la población para estar mejor capacitada ante las tareas que se le presentan a toda la sociedad.

Es por ello que la teoría de Marx de la vinculación de la enseñanza de los hombres que se transforman con la actividad que transforma las circunstancias y con ello a los hombres, constituye el principio directivo más importante, e inagotable en su riqueza, de la enseñanza, bajo las condiciones de la construcción en desarrollo del socialismo en nuestro país.[9]

APENDICE

OBSERVACIONES DEL AUTOR

Prólogo

1) En la literatura científica del extranjero este problema adquiere, especialmente en los últimos tiempos, cada vez mayor importancia. Entre los numerosos artículos soviéticos sobre este tema hay un estudio de P. N. Grudiew, *Marx i Engels — Osnowopoloshniki naucnoj pedagogiki,* que se publicó en las obras completas *Komunisticeskoje wospitanje w sowietskoj skole,* Moscú, 1950, págs. 27-76. En la literatura marxista de Occidente no hallamos ningún estudio que trate directamente problemas pedagógicos, aunque son interesantes para los pedagogos muchos estudios, que investigan el pensamiento marxista, publicados en *La Pensée* y *Science and Society.* Con nuestras ideas se encuentran íntimamente unidos los siguientes libros: A Cornu, *Marx et la pensée moderne,* París, 1948; A. Cornu, *Essai de critique marxiste,* París, 1951; H. Selsam, *Socialism and ethics,* Nueva York, 1943; V. Venable, *Human nature — the marxian view,* Londres, 1946.

Capítulo I

1) No consideramos aquí el trabajo de bachiller de Marx sobre el tema de la elección de profesión que escribió en 1835, así como sus primeros artículos en los que pueden hallarse los comienzos de su pensamiento pedagógico. En la lucha por la libertad de prensa, Marx se enfrentó, por ejemplo, a los argumentos de los reaccionarios, que intentaban demostrar que la naturaleza humana es defectuosa, por lo que se le tendría que privar de ciertas libertades, especialmente de la libertad de prensa. Mientras el hombre no llegue a ser perfecto mediante la educación —tal era el punto de partida de los defensores del derecho a la censura—, no se merece la libertad de prensa. Marx rechaza esta argumentación. In-

cluso si se admite que el hombre esté degenerado habría que concluir que todas las instituciones humanas, es decir, también el parlamento y los gobiernos que han de supervisar la prensa, llevan el lastre de la degeneración. Y si, con derecho, opinamos que todo lo imperfecto puede mejorarse mediante la educación, debemos ver claramente que también la enseñanza es "humana y por ello imperfecta", y que esta enseñanza necesita también educación. [*Debatten über Pressfreiheit* (Debates sobre libertad de prensa), Marx-Engels, *Werke*, vol. 1, Berlín, 1956, pág. 49.]

Esta idea, que Marx repite en *Die Thesen über Feuerbach*, expresa su profunda convicción de que la actividad educativa no puede entenderse como la fuente independiente de la nueva realidad social, sino como un quehacer que coactúa con la totalidad de las acciones humanas que conducen a la transformación de la realidad social. El hecho de que se atribuyeran a la enseñanza esperanzas utópicas lo utilizó la reacción, que se oponía a la creación de nuevas instituciones sociales progresistas, para declarar que no eran posibles hasta que el hombre no estuviera preparado mediante la educación. En la opinión de Marx hay que superar ante todo las malas instituciones, sin esperar a la mejora del hombre, porque "las instituciones son más poderosas que los hombres". (Marx-Engels, *Werke*, vol 1, Berlín, 1956, pág. 25.)

Aunque estos detalles mencionados son interesantes y podrían ser ampliados, no presentan un especial interés para nuestra exposición, en la que analizamos las etapas decisivas y básicas del desarrollo de la problemática pedagógica en las obras de Marx y Engels.

2) En los últimos tiempos se perfila en general otra interpretación de las obras del joven Marx que no las considera contrapuestas al período de madurez, sino como un período del desarrollo y configuración del pensamiento materialista. A. Cornu ha aportado análisis útiles a este problema, al que ha dedicado numerosos estudios. Mencionemos los siguientes: *La jeneusse de Karl Marx*, 1934; *Moses Hess et la gauche hégélienne*, 1934; *Karl Marx et la revolution de 1848*, 1948; *Karl Marx et la pensée moderne*, 1948; *Essai de critique marxiste*, 1951, y, especialmente, *Karl Marx et Friedrich Engels Leben und Werk* (Vida y obras de Carlos Marx y Federico Engels), vol. I, 1818-1848, 1954, así como *Karl Marx: Die ökonomisch-philosophischen Manuskripte* (Carlos Marx. los manuscritos económico-filosóficos), 1955.

El cuaderno de traducciones de los *Mysl Filozoficzna* (Pensamientos filosóficos), 1955. Nos. 1-2, contienen algunos estudios, de científicos soviéticos, que están dedicados a la actividad y la filosofía del joven Marx; son trabajos de T. I. Oiserman, *Aus der Geschichte des ideologisch-politischen Kampfes von Marx und Engels in der vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts* (Acerca de la historia de la lucha ideológico-política de Marx y Engels en los años cuarenta del siglo XIX) y de K. T. Kusnezow, *Politische und philosophische Anschauungen von Marx in den Frühperiode seines Schaffens* (Concepciones políticas y filosóficas de Marx en el primer período de su creación). Se ocupa también de este tema el artículo de A. Bernary y H. Graul, *Zur Entstehung der ökonomischen Lehre von Karl Marx* (Acerca de los orígenes de la teoría económica de Carlos Marx), Wirtschaftswissenschaft, 3/1954, que polemiza con A. Lemmitz.

3) Hay que observar que la estancia de Engels en Inglaterra debería constituir objeto de un estudio especial en el aspecto pedagógico. Por desgracia, nuestras posibilidades están limitadas a conocer la actividad pedagógica de los obreros ingleses en este período, así como las largas divergencias sobre las cuestiones de la enseñanza y la educación que se desarrollaron a principios del siglo XIX desde diversos campos, por los trabajos de los historiadores ingleses que dan sólo un cuadro fragmentario de esta situación. Sería importante para nosotros analizar el intento de adaptación de la concepción de Rousseau a las necesidades de la economía industrial que fue emprendido por R. L. Edgeworth, *Practical Education*, 1798, y *Professional Education*, 1809, así como la actividad de Tomás Paine, que dedica mucha atención a las cuestiones de la enseñanza en su *Rights of Man*, 1791-92. Resultaría especialmente importante conocer exactamente la actividad cultural de Owen y de los hombres que le rodeaban, como, por ejemplo, Samuel Wilderspin, *On the Importance of Educating the Infant Children of the Poor*, 1823, y David Stows. Se sabe poco acerca de la actividad educativa que Georg Birkbeck (1776-1841) desarrolló de un modo organizado en el denominado Mechanic's Institute. La revista fundada por Birkbeck, *The Mechanic's Magazine* tuvo amplia difusión, y el trabajo monográfico de Brougham, *Practical Observations on the Education of the People*, 1825, provocó acaloradas discusiones. La actividad de los cartistas se conoce muy parcialmente a través de los trabajos generales que se han dedicado a este movimiento. La labor de Frederick Denison Maurice (1805-1872) parece ser interesante en el aspecto organizativo (fue el auténtico creador del movimiento Workingmen's Colleges) y teórico (como autor del trabajo *Learning and Working*). Sólo sobre la base de un exacto conocimiento de este amplio movimiento de educación popular y de sus tendencias, a veces contrapuestas, puede caracterizarse la posición histórica de las concepciones pedagógicas de Engels.

4) En la polémica con Proudhon se hallan también los gérmenes del problema de la formación politécnica, al que Marx dedicó posteriormente mucha atención. En el capítulo *Puestos de trabajo y máquinas*, Marx muestra lo falsas que eran las tesis de Proudhon de que la máquina "constituye un arte de unificar las diversas partes del trabajo que los puestos de trabajo han dividido", y lo ilusorias que son sus esperanzas respecto de la "reconstrucción del

trabajo", es decir, de volver a darle una vida completa. "Nada más desagradable —afirma Marx— que ver en las máquinas la *antítesis* de la división del trabajo, y la *síntesis* que reconstruye la unidad, en los trabajos parcializados" (*Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 158). Esta falsa idea del desarrollo histórico condujo a las falsas concepciones de la enseñanza que prometen superar, con ayuda de la enseñanza "sintética" o "integral", la la unilateralidad a que ha sido lanzado el trabajo de los obreros en las relaciones capitalistas. El discípulo de Proudhon, Paul Robin, intentó realizar este programa al fundar una escuela en la que se enseñaban diversas disciplinas artesanas en mutua vinculación. Robin defendió también estas frases como miembro, en este campo, de la Primera Internacional. Sin embargo, no conocemos más particularidades sobre su actividad.

5) El problema de oponer el Marx del período de juventud al de madurez depende entre otras cosas de la concepción sobre la importancia de los factores morales en la historia. Con mucha frecuencia se presentan las cosas como si Marx considerara en un principio los problemas a partir del punto de vista moral, mientras que posteriormente los concibiera de un modo exclusivamente objetivo al indicar la influencia de las necesidades histórico-económicas. Así, por ejemplo, Benary y Graul compendian los avances del pensamiento materialista de Marx en su estudio *Zur Entstehung der ökonomischen Lehre von Karl Marx* (Acerca de los orígenes de la teoría económica de Carlos Marx), Wirtshaftwissenschaft, 3 1954. Escriben al oponer el estudio posterior al primero: "Característico de este estadio de las concepciones de Marx sobre la revolución proletaria es el completo error de una fundamentación ética de la revolución. Cuanto más, descubrió las objetivas leyes económicas, cuya acción debe conducir necesariamente a la decadencia del sistema capitalista; sitúa, en lugar de la exigencia ética de la revolución, la fundamentación histórica de su necesidad" (pág. 333).

Esta tesis es falsa tanto respecto del "joven" Marx como del período de madurez. El "joven" Marx no planteaba en absoluto el problema de la revolución como "exigencia ética" —aunque no veía claro todavía cómo podía realizarse—, y el Marx del período de madurez no consideró nunca la revolución como una necesidad automática. Precisamente mediante la organización de la lucha consciente del proletariado proporcionaba la mejor demostración de cómo valoraba el papel de la consciencia y de la moral de los hombres en la historia. Es igualmente falso ver en el joven Marx sólo al filósofo moralista y en el Marx posterior al economista político. Estas categorías no captan lo que fue más esencial en la filosofía de Marx: el conocimiento de las premisas objetivas para la liberación del hombre. para poder realizar realmente esta liberación. Por ello, opino que F. Behrens ha tratado esta cuestión mucho más

correctamente en su trabajo *Einteilung des Kapital von Marx* (División de *El Capital* de Marx) que Benary y Graul. Behrens escribe: "Marx fundamenta la necesidad del derrumbamiento del capitalismo no de un modo «puramente económico». La economía «pura» con leyes económicas sin leyes sociales y políticas es un absurdo. Las leyes económicas no tratan de las relaciones entre cosas, sino de los lazos entre hombres; por ello la formulación económica del derrumbamiento del capitalismo no significa otra cosa que la formulación de las relaciones sociales bajo las cuales se hace insoportable la supervivencia del capitalismo para los hombres que viven bajo las relaciones capitalistas de producción, que hacen la revolución inevitable. (Fritz Behrens, *Zur Methode der politischen Ökonomie*, Berlín, 1952, pág. 47.)

6) El valor que Marx y Engels atribuyeron a la facilitación sistemática del avance real de la ciencia en la enseñanza lo muestra la toma de posición de Engels en la *Dialektik der Natur*, donde se opone a la enseñanza denominada integral. Sobre ello Engels dice: "Hasta qué punto Comte no podía ser el autor de la ordenación enciclopedista de la ciencia que St. Simon le atribuye, se ve en que éste sólo tiene el objetivo de la *ordenación del material de enseñanza* y del *proceso de enseñanza*, y con ello conduce al absurdo *enseignement intégral* en que se agota una ciencia antes de que la otra despunte, donde un pensamiento correcto en su base *se outriert* matemáticamente en el absurdo." (*Dialektik der Natur*, Berlín, 1955, pág. 266.)

7) En este esquema cronológico cuyo objetivo es exponer las etapas principales del desarrollo de la problemática pedagógica en los escritos de Marx y Engels, dejamos al margen sus relativamente numerosas manifestaciones breves sobre las cuestiones de la enseñanza. Tienen el carácter de tesis básicas que sirven a la orientación en la pedagogía socialista y la política de enseñanza nacional socialista. De este tipo son, por ejemplo, la carta de Engels a Kablukowa en la que se habla de la enseñanza politécnica (Carta del 5 de agosto de 1880, Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe*, Berlín, 1953, págs. 395 y sigs.), la carta de Engels al Congreso Internacional de los Estudiantes Socialistas del año 1893, que trata sobre las tareas de la Universidad, y el artículo de Engels *Kann Europa abrüsten* (Puede Europa desarmarse), en que escribe sobre la vinculación de la educación física con la formación premilitar.

Capítulo III

1) Sobre el sentido de la palabra alienación A. Cornu escribe: "Alienación en el contexto de Hegel y Marx caracteriza el hecho de la objetivación, la exteriorización de lo que pertenece a la esencia de alguien y su tratamiento —de lo que se objetivó de este

modo— como algo distinto de él, como realidad que le es ajena y se le opone." (A. Cornu, *L'idée d'alienation chez Hegel, Feuerbach et Karl Marx, La Pensée,* 17/1948.)

En este nuevo sentido la palabra "alienación" se adecúa a la caracterización de ciertas teorías filosóficas que no son nuevas en absoluto, sino que tienen una larga historia. A. Cornu expone en el artículo citado —en relación con Hegel— el transcurso fundamental de esta historia. Hegel indicó que el rechazo de las concepciones panteístas, que identifican Dios con el mundo, fue la base de concepciones según las cuales el mundo sería una obra de Dios al margen de Dios y que remite a él. Esta teoría antipanteísta la adoptó la filosofía alemana que operó con el concepto de espíritu y "Yo", e interpretó el desarrollo del espíritu como desarrollo mediante objetivaciones y superación de estas objetivaciones. Sobre esta base, Hegel desarrolló su propia concepción metafísica en la que la alienación desempeñaba un importante papel. Constituía cada negación tras la cual el espíritu adquiría una amplia consciencia de sí mismo. Mediante la objetivación de uno mismo, mediante la alienación superada y reconocida como alienación, el espíritu se hacía cada vez más rico.

Esta dirección del pensamiento se transformó por completo en la filosofía de Feuerbach, que convirtió a los hombres en sujetos de la alienación. Feuerbach mostró que el hombre crea conceptos religiosos que posteriormente considera como realidad independiente que exige sumisión. La alienación se convirtió en el mayor impedimento en el desarrollo del hombre, perdió todo el sentido positivo que tenía en la filosofía de Hegel. La filosofía de Feuerbach indicó los peligros de las ilusiones de la alienación y recomendó destruirlas "filosóficamente". El paso siguiente lo dio Hess, que intentó demostrar que el principal peligro para los hombres sería aquella alienación que se lleva a cabo en el campo económico, y no la alienación religiosa que Feuerbach analizó. Egoísmo, codicia de ganancias, aguda concurrencia, que son despertados por el orden capitalista, constituyen la esencia misma de la alienación del hombre.

Sobre la base de este desarrollo Cornu caracteriza el nuevo punto de partida marxista, que ha prestado al concepto de alienación, según Cornu, una propiedad totalmente nueva porque la ha convertido en principio de la actividad social. Según Marx, el hombre objetiviza su esencia en las cosas que produce y se halla por ello sometido a la alienación. La recuperación de esta esencia exteriorizada por medio de trabajo es una cuestión práctica primordial que sólo puede solventarse con el derrocamiento del orden capitalista. Entonces los hombres ya no serán más ajenos a sus obras. (A. Cornu, *Karl Marx et la pensée moderne,* Editions sociales. París, 1948, pág. 144.)

Según nuestro criterio, este punto de partida de Cornu no resulta convincente, en especial porque sugiere, en la caracterización

de la teoría marxista de la alienación como fase final en el desarrollo histórico de este concepto, la concepción de que las ideas de Marx surgieron como eslabón del desarrollo ideológico sobre el terreno de la filosofía. En realidad no sucedió de este modo. Las ideas de Marx sobre la alienación se concretaron —como veremos— en el transcurso de sus investigaciones que se orientaron a su realidad contemporánea, en el transcurso de las observaciones que hizo sobre la situación real de los hombres concretos, especialmente de los obreros bajo las relaciones capitalistas. El resultado de estos análisis unidos a la actividad práctica, socio-revolucionaria constituyen la base del contenido del concepto de alienación. Este concepto compendió los resultados de estas investigaciones y de la práctica a partir del punto de vista del hombre y de su desarrollo.

Cuando de este modo se hubo constituido el contenido del concepto marxista de alienación, Marx tuvo que subrayar de modo cada vez más patente la diferencia de su posición frente a Hegel, al que se enfrentaba en la oposición más aguda. La crítica de la concepción de Hegel de la alienación constituyó un factor adicional de la concepción de Marx. No constituyó nunca, sin embargo, un factor independiente u originario. La teoría de Marx de la alienación no constituyó eslabón alguno, natural o posterior, en el desarrollo de las ideas filosóficas. La filosofía marxista, que surgió sobre la base de la lucha del proletariado —como el mismo Marx define—, constituye el arma del proletariado, la negación de todo el desarrollo existente hasta entonces. Esto se ve claro en el hecho de que Marx dio, frente a la tradición filosófica, un sentido nuevo a este concepto. Lo especial no consiste en que Marx convirtiera el concepto de alienación en el concepto que organiza la actividad. Las diferencias son más esenciales y se remiten al contenido de este concepto mismo. Y del mismo modo que no se puede hablar de la dialéctica "hegeliano-marxista", tampoco se puede hablar del concepto hegeliano-marxista de alienación. En ambos casos las diferencias son más importantes que el parecido.

Lo que caracteriza claramente el punto de partida de la concepción marxista de la alienación es la trasposición radical de las ideas y los problemas religiosos a las cuestiones económicas. (Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften,* Berlín, 1955, pág. 128.) "La alienación religiosa como tal transcurre sólo en el terreno de la *consciencia* de la interioridad humana, pero la alienación económica constituye la *verdadera vida;* por ello su superación abarca ambos aspectos."

Así, pues, si realmente queremos determinar lo que el hombre produce, cómo queda supeditado a sus productos y cómo puede dominarlos realmente, debemos dirigirnos al terreno que constituye la verdadera vida humana, la producción material y las relaciones económicas vinculadas a ella. Podemos comprobar cómo el trabajo humano produce objetos, que al convertirse en propiedad

privada se desprenden de los hombres que los han producido, adquieren y comienzan a adquirir un significado independiente, como mundo objetivo e independiente al arrebatarles las características más activas, más humanas. "Esta propiedad privada *material*, perceptible *sensiblemente* constituye la expresión material sensible de la vida *alienada humana*... Del mismo modo que la *propiedad privada* no es más que la expresión sensible de que el hombre se *objetiviza* para sí y se convierte a la vez progresivamente en un objeto extrajo e inhumano." (Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, págs. 128 y sigs.) Como propietario de los objetos, el hombre comienza a supeditarse a determinadas disciplinas, necesidades y leyes, se despierta en él el egoísmo de la posesión y del placer que mata las propiedades valiosas más humanas, la capacidad y el gusto por la actividad, por el trabajo.

Esta exteriorización del hombre, de sus características verdaderamente humanas, que se llevó a cabo por sus propios productos, alcanza, en opinión de Marx, su punto culminante en el capitalismo. Aquí se esfuerzan tanto las relaciones reales como la ideología predominante en configurar a los hombres unilateralmente según las exigencias del mundo de la propiedad privada. Los productos de la actividad humana, cada vez más independizados en la economía capitalista, se convierten, pues, progresivamente en más ajenos, le fuerzan a una vida cada vez más alienada.

Del mismo modo —podría decirse— que anteriormente el hombre poseía objetos que eran sus propios productos, los objetos poseen actualmente a los hombres que los han producido. Si anteriormente el hombre dominaba los instrumentos de su trabajo, ahora, en el orden capitalista, estos instrumentos dominan a los hombres. "La máquina —escribe Marx— se acomoda a las *debilidades* de los hombres para convertir a los *débiles* hombres en máquina." (Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 142.) El obrero se convierte en instrumento del trabajo, en fuerza de trabajo, en fuente de ganancia. El capitalista vive para la ganancia, para el capital. Un poder inhumano domina a uno y a otros. "Y esto rige también para los capitalistas, que el poder *inhumano* [impere]." (Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 150.)

Capítulo IV

1) James Kay (1804-1870), un hombre prominente del sistema de enseñanza inglés, era de profesión médico y tuvo ocasiones de conocer las terribles condiciones de vida de los obreros de Manchester. En sus escritos dirige su atención a este estado y reclama su eliminación. Ello debería realizarse mediante adecuadas reformas sociales de la clase poseedora. En esta dirección desplegó Kay una gran actividad. Mantuvo estrecho contacto con los hombres dirigentes del sistema de enseñanza escocés; especialmente Stow y

Wehrli, discípulos y partidarios de Pestalozzi, fueron apoyados por Kay. Desde 1839 Kay fue secretario del Comité Ejecutivo del Consejo de la Enseñanza, donde dirigió el organismo de finanzas del sistema de enseñanza y formó a los maestros. Pero, sin embargo, no pudo superar la oposición de la clase dominante frente a una protección de la cultura popular por medio del Estado —incluso en estos estrechos límites— y se separó de este comité en 1859.

2) John Bellers (hacia 1654-1725), un político social radical inglés, fue el autor de un estudio que tiene por título: *Proposal for raising a College of Industry of all useful Trades and Husbandry*, que se publicó en Londres en el año 1696 y que posteriormente se olvidó por completo. Fue Owen quien recordó este trabajo, que editó en su libro *New Wiew of Society*, Londres, 1818. La tesis principal de Bellers era la idea de que una enseñanza bien organizada podría contribuir a la transformación radical de la sociedad. Bajo este aspecto utópico veía Bellers la importancia de los colegios propuestos; no se trataba, pues, para él de asegurar a los niños pobres un futuro individual mediante una formación básica, sino de las más amplias perspectivas de la transformación social. Por esta razón las concepciones pedagógicas de Bellers superaban el nivel medio de las "escuelas dominicales" o las "escuelas para pobres", que abundaron en Inglaterra durante el siglo XVII. En estas concepciones se expresa la idea del valor genérico humano de la vinculación del trabajo y la enseñanza, una vinculación que debía proteger al trabajo de la irreflexión y a la enseñanza de la infructuosidad. "El trabajo —escribe Beller, según cita Marx en *El Capital*— derrama el aceite en la lámpara de la vida y las ideas lo encienden." Con este punto de partida, Bellers se opone a la limitación de la enseñanza infantil, a la ocupación con actividades "puerilmente tontas" y recomienda iniciar a los niños en el trabajo productivo responsable. Desde este punto de partida critica también el carácter unilateral de las ocupaciones intelectuales en la escuela, puesto que creía que esta ocupación es frecuentemente superficial y que los niños trabajan más bien con pereza que con aplicación. El trabajo físico es en cierto aspecto más asequible para los niños que el intelectual.

Las concepciones de Bellers se oponen, pues, a las tradiciones de las escuelas que existían para los niños pobres. Con ello se explica también que el reformador social Owen se remitiera a Bellers, cosa que no puede decirse del filántropo Johann Bernhard Basedow (1723-1790), discípulo de Rousseau, que instaló en Dessau una institución educativa. Fue apoyado por amplias subvenciones de reyes y nobles. Una institución semejante creó Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811) en Schnepfenthal (Turingia). La actividad de Basedow se apoyó en los principios de la concepción general de la Ilustración, según la cual era tarea del hombre el buscar la felicidad y la propia utilidad vinculada a la utilidad general

por medios inteligentes. Tal es el carácter que tienen sus *Praktische Philosophie für alle Stände* (Filosofía práctica para todos los estamentos), 1758, y su *Philalethie,* 1764. Desde estos criterios Basedow dio indicaciones pedagógicas concretas. Se interesó especialmente por la enseñanza elemental y compuso para estas clases cartillas que estaban provistas de grabados de Chodowiecki. El programa de enseñanza y la organización de la educación moral debían preparar a las circunstancias de la vida, de tal modo que el alumno pudiera adaptarse fácilmente a los deberes de su "estamento". Los métodos de enseñanza debían tener en cuenta ampliamente el agrado del niño por los juegos y, en el marco de sus delimitaciones, organizar trabajo y clases. En una dirección parecida actuó también Salzmann al destacar la necesidad de vincular en la educación de los alumnos el esfuerzo por una preparación vinculada a la vida para el trabajo y relacionar el estudio con el trabajo. En este sentido escribió numerosos libros para maestros y padres en los que enseña a prestar atención al niño, a despertar sus intereses y a suavizar las dificultades de la enseñanza.

La aguda condena de Marx sobre "Basedow y sus actuales continuadores" se desprende de su convicción básica de que no se debe llegar a una estabilización de la división del trabajo en trabajo físico y mental, sino a la superación de esta división. Bellers, como observa Marx con razón, "ve ya a fines del siglo XVII, con absoluta diafanidad, la necesidad de abolir el sistema educativo y la actual división del trabajo que producen la hipertrofia y la atrofia en ambos polos de la sociedad, aunque en sentido opuesto" (*Das Kapital,* vol. I, Berlín, 1953, pág. 514), y precisamente la pedagogía del filantropismo actuaba en sentido opuesto, al querer adaptar los hombres al estamento en que habían nacido y al fomentar ciertas virtudes de la vida y sentimientos humanitarios, para facilitar y hacer más agradable la vida. En este aspecto también Marx aprobaba la observación hecha por Bellers acerca de las ocupaciones puerilmente tontas que embotan a los niños. Esta observación se opone a aislar a los niños de la vida "seria" y a convertir en un juego todo cuanto se hace por la enseñanza. Sería, naturalmente, falso por completo atribuir a esta observación una condena general del principio de adaptación de la enseñanza a la estructura psíquica del niño. Las ideas de Marx se refieren a algo distinto. Marx, al indicar la necesidad y posibilidad de la participación de los niños en el trabajo productivo, subraya que este trabajo —naturalmente, organizado de modo adecuado— corresponde a las necesidades del niño y también es importante como formación. No se trata, pues, en absoluto, de "la destrucción del mundo del niño", sino de subrayar que ya en la vida del niño se hallan trabajo "puro" y "auténticos" deberes.

La consideración de los problemas de la formación y de la enseñanza bajo las perspectivas de la abolición de la división del trabajo y de la vinculación del trabajo y la enseñanza para todos los

niños a partir de cierta edad, debía naturalmente estar en relación con las nuevas concepciones sobre lo psíquico y su desarrollo. Tuvo que conducir a un análisis crítico de las concepciones que consideran la vida psíquica del niño como un desarrollo autónomo, y el mundo de los niños como un reino independiente. La indicación de que este mundo infantil se despliega en vinculación con el trabajo y con el proceso del conocimiento constituyó el punto de partida para la afirmación de las líneas directrices pedagógicas, que se separaban tanto de las viejas escuelas intelectualistas como también de los intentos de convertir la educación en un juego.

3) Un análisis de las concepciones de la enseñanza en Marx y Engels sobre la base de las corrientes vigentes entonces en la pedagogía, resultaría ciertamente muy rico en conclusiones. Debería mostrar la relación de estas ideas con los diferentes ensayos ingleses en el campo de la enseñanza. Se trata aquí especialmente de la actuación de personalidades como George Birkbeck (1776-1841) y el movimiento por la enseñanza creado por él, que halló su expresión organizativa en los denominados institutos para mecánica; o de hombres como Frederick Denison Maurice (1805-1872), uno de los organizadores de los colegios del trabajo (Workingmen's Colleges), donde actuaron escritores y artistas como Ch. Kingsli y J. Ruskin. Se trata aquí de una rica literatura pedagógica que se ocupa de estos problemas. Por desgracia, nuestro análisis de estas cuestiones carece de fuentes de investigación que exigen una larga estancia en Inglaterra.

Son también insuficientes nuestros conocimientos sobre la actividad de enseñanza en otros países, especialmente en Francia, Alemania y Dinamarca. Sólo sabemos, en general, algo de las asociaciones politécnicas y filotécnicas francesas de mitades del siglo XIX; algo más sabemos sobre los empeños de enseñanza de los obreros franceses a partir del libro de Georges Duveau *La pensée ouvrière sur l'éducation pendant la seconde République et le seconde Empire,* París, 1948; conocemos muy poco sobre Alemania, más sobre Dinamarca, aunque la consideración tradicional de la actividad de N. F. S. Grundvig (1782-1872) plantea muchas dudas.

Nuestro conocimiento histórico no rebasa hasta hoy la antología alemana: Leopold v. Wiese, *Soziologie des Volksbildungswesens* (Sociología del sistema de enseñanza nacional), Munich y Leipzig, 1921, que fue elaborada por destacados sociólogos burgueses (L. Wiese, Honigsheim, R. Michels, M. Scheler, etc.). Basta comprobar que en el libro de Wiese se menciona el nombre de Marx dos veces en momentos accidentales, mientras que el nombre de Engels no aparece en absoluto. Esto muestra claramente los intereses de esta obra opuestos al desarrollo histórico de la formación obrera.

Deseamos por ello destacar especialmente el problema de las ideas sobre enseñanza de Marx y Engels, y su actividad en este

sentido en relación con las corrientes de entonces y las formas organizativas de la formación obrera.

4) El distinto punto de partida de Marx y Engels se destaca del trasfondo de la historia de la educación moral burguesa. Las concepciones pedagógicas durante la Ilustración destacaban la ley natural de la igualdad entre "deber y tener", y consideraban la moral como un cálculo especial que se plantea en el orden existente. Cuanto trascendía los marcos de estos cálculos tenía el carácter de "beneficencia" o "heroísmo", que podía ciertamente adornar al hombre, pero que no debía tener ningún carácter histórico. En oposición a esta educación moral social que se concebía de modo tan estrecho, surgieron los sistemas apoyados en la filosofía de Kant, que separaban la moral de la utilidad y del placer, y la vinculación con el deber "puro". Sobre la base de esta filosofía, la educación moral conduce a la formación de la rigidez de la conciencia que se desgaja de la realidad social y a la que se opone.

La crítica realizada por Marx sobre estas dos concepciones se dirige contra las tendencias principales de las teorías burguesas de la educación moral que se desarrollaron en el siglo XIX y posteriormente. La primera de estas tendencias presentaba la moral como problema social, pero lo comprendía en el sentido de que la moral debe ser la consecuencia y consolidación de la situación existente. El modo de exponer esta tesis fue muy diverso, pero en lo esencial los teóricos de la educación moral coincidían, como después H. Spencer y A. Durkheim. Esto vale también para los pedagogos del pragmatismo o para los pedagogos que intentaron considerar la educación moral como una autointegración en la denominada sociedad, como, por ejemplo, P. Petersen, E. Krieck, etc. La segunda de estas tendencias se esforzaba en presentar la moral como un problema puramente individual de la conciencia. También aquí las concepciones fueron muy distintas; comenzando por las concepciones religiosas y místicas, pasando por la consideración personalista, hasta los intentos de solución laicos y racionalistas. La lucha de estas dos concepciones de la educación moral pareció en el pensamiento burgués tan primordial y de carácter tan alternativo, que Bergson le dedica un análisis que se hizo muy famoso. Señala concretamente la dualidad radical de las fuentes de la religión y la moral (en el libro *Deux sources de la morale et de la religion*) y las define como sociedad pública y privada.

Marx y Engels mostraron que esta alternativa apuntada por la filosofía burguesa es falsa. No necesitamos considerar a la "moral pública" como una vida místico-individual al margen de la vida social concreta; no nos es necesario, al elegir la moral social, estar de acuerdo con que sea una moral "privada". Con otras palabras: no es necesario reducir la consideración social de la moral a la adaptación, ni tampoco exponerla como cuestión individual en la línea del subjetivismo. La educación moral en la concepción del marxismo vincula el problema de la formación interna del individuo con la transformación de la realidad social, de tal modo que coincide con los empeños generales de los hombres.

CAPÍTULO V

1) El problema centrado de este modo no ha sido hasta la actualidad objeto de investigación científica y sistemática alguna. Siempre que se escribe sobre la importancia de Marx y Engels para la pedagogía se hace de un modo general, señalando expresiones particulares sobre el problema de la formación que se trasladan luego directamente a nuestra época. Esto constituye una transgresión de las exigencias metodológicas que piden considerar la historia del pensamiento de un modo histórico y metodológico, y deducir de la comprensión del contenido histórico de la teoría de Marx y Engels las conclusiones válidas para el posterior desarrollo del pensamiento pedagógico. Por otra parte, cuando se destaca la importancia fundamental de la teoría de Marx y Engels en el terreno de la filosofía y la economía, no queda clara su importancia en el terreno de la sociología y de la pedagogía y psicología, a pesar de que éstas son las ciencias principales del hombre. Tanto la pedagogía y la psicología como la sociología menosprecian la teoria de Marx y Engels y se apoyan en las bases anteriores que perduran hasta el siglo XX. El análisis crítico de estos fundamentos resulta, pues, una premisa ineludible para una reorientación radical en la pedagogía y la psicología.

2) Analizar la importancia que tuvo el retorno a Hegel, que se produjo a fines del siglo XIX y a lo largo de todo el siglo XX, constituiría un trabajo especialmente valioso para la filosofía de la cultura. No existe un trabajo de este tipo. Uno de los defectos del libro de Lukacs (*Die Zerstörung der Vernunft* (La destrucción de la razón), Berlín, 1953, es que, al defender la interpretación racionalista de la filosofía de Hegel frente a los intérpretes irracionalistas, menosprecia el hecho histórico de que precisamente este punto de partida del irracionalismo del retorno a Hegel tuvo una gran importancia para la formación del pensamiento reaccionario burgués. Desde Dilthey, que descubrió el "joven" Hegel, *Die Jugendgeschichte Hegels* (La historia de la juventud de Hegel), 1907, pasando por Windelband, que intentó hacer una síntesis de Hegel y Kant, *Die Erneuerung des Hegelianismus - Sitzungsbericht der Heilderberger Akademie der Wissenschaften* (La renovación del hegelianismo - Informe de la sesión de la Academia de Ciencias de Heildeberg), Heildeberg, 1910, hasta la obra de R. Kroner, *Von Kant zu Hegel*, Stuttgart, 1929, la importancia del estudio de Hegel aumentó para la consideración del problema de la cultura. Esta importancia consiste ante todo en la aceptación de la teoría general de la historia tal como Hegel la presentó en su concepción del espíritu objetivo; toda la concepción de las denomi-

nadas ciencias del espíritu objetivo se apoyó en la concepción que Hans Freyer supo adaptar en su libro *Theorie des objektiven Geistes* (Teoría del espíritu objetivo), Leipzig, 1923, a las necesidades de la nueva época con una visión notablemente científico-popular. Pero esta importancia reside también en la aceptación de la dialéctica idealista. Especialmente a partir del libro de S. Marck *Die Dialektik in der Philosophie der Gegenwart* (La dialéctica en la filosofía de la actualidad), Tübingen 1929-31, el problema de la dialéctica se convirtió en el problema central de la filosofía idealista. A partir de ella, Nicolai Hartmann dio a conocer el elemento fundamental de su filosofía, especialmente en los libros que son muy importantes para la pedagogía, como, por ejemplo, en *Das Problem des geistigen Seins* (El problema del ser espiritual), Berlín, 1933, y *Der Aufbau der realen Welt* (La construcción del mundo real), Berlín, 1940. Toda la pedagogía de S. Hessen se apoya en la concepción hegeliana de la historia y de la dialéctica. Precisamente este hecho muestra, del mejor modo posible, lo importante que es para nuestra ciencia la filosofía de Hegel y su interpretación.

El problema se complicó en el período del fascismo. En Italia los caminos del hegelianismo se separaron: B. Croce defendió abiertamente posiciones liberales, mientras que G. Gentile intentó fundamentar el fascismo de modo filosófico. En la Alemania fascista también el problema de Hegel se dividió en un doble sentido: la clara inclinación de los ideólogos oficiales del fascismo de Hitler como, por ejemplo, un Rosenberg, se vinculó con el intento de aprovechar la filosofía de Hegel para el imperialismo de Hitler. El papel del neohegelianismo fue una de las causas de que Hegel durante la postguerra se tuviera por un filósofo de la reacción.

Este punto de partida, evidentemente erróneo, se encuentra en la base de la actual crítica. Aparecieron trabajos que señalaron los elementos positivos de la filosofía hegeliana y recordaban a este respecto las expresiones de Marx y Lenin sobre el valor de esta filosofía. En el artículo de T. Oisermann *Die Klassische deutsche Philosophie - einer der Quellen des Marxismus* (La filosofía clásica alemana: una de las fuentes del marxismo), *Kommunist*, 2/1955, se desarrollan los principios para una nueva consideración de Hegel. Este artículo muestra lo actual que es el problema de la "polémica en torno de Hegel". Esta polémica interesa en gran medida a los pedagogos porque afecta a conceptos fundamentales de la pedagogía de la cultura, de su desarrollo histórico y del papel del hombre en este desarrollo. Por ello intentamos extraer las consecuencias pedagógicas de la crítica marxista a Hegel y hacernos con ello una imagen de la influencia del neohegelianismo en la pedagogía en el período de transición del siglo XIX al XX.

3) Lo que se define habitualmente como pedagogía de la cultura o pedagogía humanista es una corriente poco clara y delimitada. Sus

orígenes se hallan en la obra de Dilthey (1833-1911). Dilthey, al formular los principios de la metodología de la filosofía de la cultura en la lucha contra los principios del positivismo, planteó un nuevo punto de partida para la pedagogía y la psicología. Sus estudios *Uber die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft* (Sobre la posibilidad de una ciencia pedagógica válida en general) y especialmente *Ideen über eine beschriebene und eine zergliedernde Psychologie* (Idas acerca de una psicología ordenada y dividida), 1874, indican una problemática que no halla lugar en las concepciones positivistas. La consideración de la esencia humana como un ente espiritual que actúa históricamente constituyó el intento de reanimar la dialéctica idealista y la mentalidad histórica idealista. Esto era la problemática del hombre como un ente creador de cultura y experimentador de cultura. En contraposición a las estrecheces naturalistas del positivismo y de las limitaciones psicologistas y sociológicas de la esencia humana a los procesos psicológicos y sociales que se concebían de un modo organizado, Dilthey subrayó la existencia de un mundo histórico-cultural como obra específica de los hombres y, a la vez, como origen de su desarrollo. "Lo que el hombre es —escribe Dilthey— y lo que desea ser lo experimenta sólo en el desarrollo de su esencia a través de los siglos, desarrollo que no termina nunca, y en los conceptos generalmente vigentes, pero siempre en las experiencias vivas que se desprenden de las profundidades de toda su esencia." (*Gesammelte Schriften*, IX, pág. 9.) En esta tesis se entremezclan verdades y falsedades de las concepciones de Dilthey.

La consideración del hombre como un ser espiritual que actúa históricamente y crea la cultura, que por su parte constituye la fuente del posterior desarrollo humano, entronca con Hegel, que en aquel tiempo fue tratado —como Marx dijo— a través de la "generación arrogante, pretensiosa y grandilocuente de los epígonos. . .", como un "perro muerto". Dilthey se orienta hacia Hegel y, naturalmente, toma todos los errores y faltas de la teoría idealista de la historia y de la dialéctica idealista. Pero dado que Dilthey sólo quería trascender un cierto esquematismo de la filosofía de Hegel, pero no sus propias bases, destaca la especial importancia del proceso de la vida y de la vivencia. Tal como Lukacs muestra, esta dialéctica subjetiva de la vida y de la vivencia lastran especialmente las concepciones de Dilthey. (G. Lukacs, *Die Zerstörung der Vernunft*, Berlín, 1953, págs. 329-350.)

En el posterior desarrollo de la pedagogía de la cultura se dibujan tres tendencias. Una de ellas prosigue las tradiciones del idealismo subjetivo y tiende a la elaboración de la problemática de la personalidad y la formación, que se concibe como proceso vivo de la participación en la cultura; la segunda continúa las tradiciones del idealismo objetivo y se concentra en la problemática del Estado como institución de la vida espiritual, y la última intentó unificar estas dos corrientes. La primera de estas tendencias la de-

fendió T. Litt; la segunda, Kerschensteiner y Gentile; la tercera, Spranger y Hessen.

La teoría idealista de la cultura, que separa la cultura del desarrollo histórico de la producción material y de la lucha social, del progreso histórico de la vida social, no podía constituir una base positiva y unificada para las concepciones pedagógicas. De hecho tuvo que llegarse a diversas soluciones según el modo como se concretizaba el concepto de cultura. Estas soluciones se desarrollaron principalmente en interdependencia con las diversas corrientes filosóficas, especialmente con la filosofía irracionalista de la vida y con la fenomenología, así como en vinculación con las tendencias del neokantismo y del neohegelianismo.

Pero el período del fascismo y del hitlerismo desenmascaró las verdaderas contradicciones en este campo y mostró la diversidad de las tesis fundamentales que marcaban diversas direcciones. La pedagogía de la cultura constituyó la base de diversas aspiraciones y necesidades. En ellas desembocaron: la crítica conservadora y socialdemócrata de la sociedad burguesa; los sueños utópicos de la difusión de la cultura bajo las relaciones de la sociedad de clases y las teorías aristocráticas de una *élite* cultural, que se diferenciaba radicalmente de las masas; las aspiraciones de la configuración religiosa de la vida cultural actual y el deseo de una solución definitiva de contenidos fideístas en el campo de las concepciones de la cultura; la defensa del individualismo y del culto al Estado; la aspiración a una configuración totalmente nueva de la tradición como una vivencia actual progresivamente "subjetiva", que es a la vez una experiencia general y la tendencia a la determinación rigorista del canon obligatorio de los bienes culturales.

El período del fascismo se convirtió en el período de la decadencia de la pedagogía de la cultura. Varios de sus defensores, como Kerschensteiner y en especial Gentile, aceptaron los principios ideológicos del fascismo; otros, como Spranger, se desplazaron al campo religioso, y otros, como, por ejemplo, S. Hessen, formularon concepciones del futuro que se basaban en el socialdemocratismo y se vinculaban con la visión religiosa de una comunidad humana; otros más, como H. Freyer o B. Nawroczynski, permanecieron fieles a las concepciones idealistas que se oponían al progreso social y a la revolución, y, finalmente, otros, como Z. Myslakowski y el autor del presente libro, vieron en la revolución socialista en Polonia la premisa y perspectivas para un programa humanista cuya realización, sin embargo, habían visto de un modo muy estrecho y utópico.

La crítica de Marx a Hegel posibilitó la toma de posición de toda esta corriente en la historia del pensamiento pedagógico y reconocer claramente sus errores básicos. Esta corriente realizó la necesaria crítica a la pedagogía naturalista, a la unilateralidad de la interpretación psicologista del hombre, a las simplificaciones sociológicas que limitaban toda la cultura a la problemática de grupos y de los tipos personales, así como a la pedagogía pragmática de la adaptación. Pero esta crítica, necesaria y justificada en muchos aspectos, se realizó desde puntos de partida erróneos. Ello condujo a que tanto la misma crítica como toda la posición tambalearan. Esta crítica se realizó entonces desde el punto de partida de la filosofía idealista de la historia y de la vida, es decir, desde un punto de partida que no permitía comprender ni la historia verdadera ni la vida verdadera. El concepto de cultura se convirtió bajo estas condiciones metodológicas y filosóficas en algo no unívoco y confuso que permitía diversas posibles interpretaciones. Aislada de la corriente de la lucha por el progreso, no podía conducir en absoluto al fundamento de una teoría y práctica correctas de la educación y llevó forzosamente a múltiples desvirtuaciones.

Capítulo VI

1) No conocemos ningún trabajo marxista que exponga de un modo crítico las adquisiciones y errores del pensamiento filosófico burgués sobre la cuestión del hombre. Y esta cuestión es precisamente desde el Renacimiento el problema central de la filosofía. Desde que el Renacimiento contrapuso a las concepciones de la Edad Media la dignificación de la grandeza humana y de las posibilidades humanas —recordemos la expresión simbólica de Pico della Mirandolla[1]— el problema del hombre fue tratado por los más destacados escritores y se sitúa en el centro de la lucha por una ideología. Sin embargo, hay que destacar que esta problemática en el imperialismo, en interdependencia con la gran ofensiva de la mística y de las tendencias reaccionarias, ha incitado apasionadamente los ánimos, en especial con la embestida del irracionalismo. Citar aquí a Nietzsche y Freud, así como los filósofos existencialistas, basta.

En relación con la última corriente citada creció el número tanto de los trabajos históricos que se ocuparon de las diversas interpretaciones sobre la esencia del hombre, como los intentos de fundamentar una ciencia especial —la antropología filosófica—, que debía concebir a los hombres de modo distinto a como lo captan las ciencias de la naturaleza. Mencionemos los trabajos de B. Goethuysen, *Philosophische Anthropologie* (Filosofía antropológica), Berlín, 1931; de M. Scheler, *Die Stellung des Menschen im Kosmos* (La situación del hombre en el cosmos), Darmstadt, 1928; de Nicolai Hartmann, *Neue Anthropologie in Deutschland* (Nueva antropología en Alemania), *Blätter für deutsche Philosophie* (Publicaciones de filosofía alemana), 1941, vol. XV; de Paul Häberlin, *Der Mensch - eine philosophische Anthropologie* (El hombre: una antropología filosófica), Zurich, 1941; de Ernst Cassirer, *An Essay on Man*, Yale, 1944; W. Sombart, *Von Menschen* (Acerca de los hombres), Berlín, 1939; P. Landsberg, *Einführung in die philosophische anthropologie* (Introducción a la antropología filo-

sófica). Desde el punto de partida marxista, Vernon Venerable concibe el problema en su libro *Human nature*, Birmingham, 1946; lástima que se limita a la exposición de la teoría de Marx y Engels sin analizar críticamente el desarrollo de la filosofía del hombre. La explicación de un trabajo de este tipo sobre la concepción del hombre resultaría una importante aportación a la comprensión de las limitaciones y errores de la teoría idealista del hombre y del humanismo burgués, así como para el significado histórico de las concepciones materialistas del hombre y del humanismo socialista.

2) La destacada importancia pedagógica de la concepción de Marx de la sociedad se manifiesta de modo patente si se confrontan las dos soluciones alternativas que presentaron la sociología burguesa y la pedagogía. Estas soluciones se basan o en el principio de que la sociedad es una suma mecánica de individuos, o en que las leyes de la vida social pueden remitirse a las leyes psicológicas que determinan la función de la psique individual, o en el principio de que la sociedad es un conjunto específico en el que los individuos simplemente se encuentran en una relación funcional, mientras que su psique está dominada por las leyes de esta totalidad social.

En el primer caso nos hallamos con las teorías individualistas de la enseñanza social que se desarrollaron en la atmósfera del liberalismo político y emplearon preferentemente argumentos psicológicos, especialmente en la terminología de la psicología del desarrollo influida por la psicología profunda. En el segundo caso nos encontramos con las teorías de la comunidad de la educación social que se desarrollaron en la atmósfera del nacionalismo y fascismo, y emplean preferentemente argumentos sociológicos sobre el carácter estructural de los grupos humanos que funcionan estructuralmente como sociedad.

La plataforma común a estas dos soluciones alternativas fue el principio de que la vida social es una realidad psíquica que descansa en los contactos interhumanos. Lo fundamental que fue este principio lo demuestra el hecho de que los partidarios de la teoría de la totalidad de la sociedad, es decir, el campo en el que se podía contar con una relación crítica con respecto a la concepción psicologista de la realidad social, se decidieron por una interpretación de este tipo y desarrollaron diversas teorías del "alma de las masas" y del "alma colectiva" y "del espíritu comunitario", etc. Ciertamente, ya el mismo Durkheim, que proclamó de un modo programático el método "objetivo" en la sociología, que consideró prudente analizar los hechos sociales como "cosas", que investigó la moral como un complejo de normas y no como consciencia moral; este mismo Durkheim concibió la sociedad como un tipo específico de ser psíquico en el que participa lo psíquico del individuo, y gracias a esta participación adquiere rasgos humanos y se desarrolla moral y espiritualmente.

En contraposición a este principio, la concepción de Marx destaca algo totalmente distinto. Marx afirma: "La sociedad no se compone de individuos, sino que expresa la suma de las relaciones, dependencias, en que estos individuos se encuentran vinculados mutuamente." (K. Marx, *Grudrisse der Kritik der politischen Ökonomie*, Berlín, 1953, pág. 175.) Desde este punto de partida Marx critica la tesis de Proudhon de que, por ejemplo, la diferencia entre el capital y el trabajo no tiene un carácter social, sino individual. En opinión de Marx no se debe considerar que la sociedad se compone de "hombres" porque se compone en realidad de señores y esclavos, de capitalistas y obreros, etc.; es decir, de individuos determinados concretamente.

Este punto de vista permite oponerse tanto a la teoría sociológica individualista como a todas las confusiones de una mística comunitaria. Permite afirmar que la estructura objetiva de la sociedad, que configura las interrelaciones de los individuos entre sí, sus internas contradicciones y vínculos, así como su vida psíquica de un modo específico, constituye un elemento extraordinariamente importante de la vida social.

Una concepción pedagógica que se apoye en esta base debe enfrentarse tanto a aquella pedagogía que ve la educación social, de acuerdo con las teorías sociológicas individualistas, como un arte específico de terapia psíquica del individuo, como también a aquella pedagogía que, de acuerdo con la teoría de la unidad de la sociedad, trata la educación social como un arte específico para la reacción comunitaria del individuo. La concepción pedagógica fundada sobre la concepción marxista de la sociedad debe concebir la educación social como iniciación en la comprensión de la estructura objetiva de la sociedad, de las leyes que imperan en ella, de sus tendencias evolutivas y debe preconizar además la formación de las capacidades para la actuación en el camino de la lucha por una transformación progresiva de esta estructura; la creación de rasgos psíquicos, así como la experiencia común con otros hombres es la consecuencia de estos problemas fundamentales. Así, pues, si la pedagogía social burguesa se ocupa principalmente de la problemática de la formación de la psique, como fundamento del actuar social del individuo, la pedagogía socialista debe ocuparse en primera instancia de las condiciones y tareas de la actividad objetiva de los hombres, para fundamentar en esta interrelación su desarrollo psíquico. Este punto de partida nos separa de la pedagogía social que promete la superación de todos los conflictos entre los hombres, de acuerdo con la psicología profunda, mediante una formación temprana de los impulsos elementales. Numerosas corrientes psicoanalíticas coinciden, pese a las diversas interpretaciones de la teoría de Freud, Adler y Jung, en que ya en los primeros meses y años de la vida del hombre, incluso quizá ya en el mismo instante del nacimiento, se decide qué camino tomará el hombre en la vida social; todos ellos opinan que una buena educación y

principalmente el amor materno permite formar a las jóvenes generaciones de tal modo que se transforme la actual atmósfera, de lucha y terror en la actual sociedad, en la atmósfera del trabajo en común y seguridad, sin tener que transformar para ello la estructura de la sociedad. La educación social es, según esta concepción, una terapia cuyo éxito sólo persigue demostrar que las reformas sociales objetivas no son necesarias, dado que los conflictos sociales no serían más que de naturaleza "psíquica".

El punto de partida de Marx nos separa de aquella pedagogía social que opera con el concepto de comunidad de grupos. En Alemania, especialmente a partir de Tönnies, se ha acusado cada vez más una diferencia entre la forma racionalista e irracionalista del ser social, entre sociedad y comunidad, y el concepto de comunidad ha adquirido una mayor importancia en la pedagogía de la República de Weimar y posteriormente en una forma distinta, en la época fascista. La educación social debía constituir, según este punto de vista, la consolidación de la sociedad como fundamento del desarrollo espiritual y moral. Así, Petersen entendió de modo parecido "la escuela de la comunidad de la vida". El modo como podrían superarse los conflictos sociales, según los individualistas, sería por medio de la terapia individual; para los anteriores sería por medio de una acción psicológica que tendría rasgos místico-colectivos, y cuyo órgano no sería la labor de los psicoanalistas, sino del aparato político de propaganda. Pero también aquí, como en las anteriores concepciones analizadas, se consideran superfluas las reformas sociales objetivas, ya que la esencia de los conflictos sociales incide en el campo de la psicología social.

Así, pues, el aspecto psicológico continúa siendo un aspecto psicológico, indiferentemente de si se apoya sobre la aceptación de un psique individual o de una alma colectiva, de si opera con los conceptos "impulso" y "sublimación" o con los conceptos "fidelidad" y "sumisión"; de si promete descargar complejos o despertar el interés colectivo. La teoría marxista de la sociedad destruye esta alternativa entre "individuo" y "comunidad" al indicarnos la estructura objetiva de la vida social, su proceso histórico evolutivo y la encarnación de lo psíquico de los hombres en este proceso y en la actividad decisiva históricamente. Este modo de enfocar el problema de la vida social nos libera de toda "psicomanía" ("lucha por la psique"), a que ha derivado la pedagogía burguesa en la última época, y señala las tareas concretas, objetivas a que hay que dedicarse. Precisamente este proceso de maduración en las tareas se convierte en el contenido primordial de la enseñanza. Gracias a este proceso se dilata y profundiza la vida interna del ente particular. Y sólo de ese modo puede ser curado eficazmente el individuo, cuando su relación con la sociedad adopta la forma de un conflicto.

Estas ideas muestran claramente con qué profundidad permite el punto de partida de Marx enfrentar la concepción materialista a las teorías burguesas del hombre. Gracias a la concepción materialista de la sociedad resultó posible solventar muchos conflictos entre individuo y sociedad, y, al mismo tiempo, superar muchas teorías erróneas del hombre, particularmente aquellas que concebían al hombre como una mónada independiente o como pieza de mosaico del "alma de la masa". El hombre no es ni una esencia acabada, que toma contactos sociales, para satisfacer sus necesidades —como afirmaba la teoría individualista—, ni un elemento del "alma de la masa". No se convierte en hombre por medio de la participación en la comunidad, que se concibe como una realidad psíquica específica, como se entendió en las teorías de la comunidad. La concepción de que el elemento más importante de la vida social son las relaciones objetivas sociales de los individuos entre sí, que expresan el desarrollo de las fuerzas productivas y de las luchas de clases, aclara el desarrollo histórico del hombre sobre la base de estos procesos y en relación con ellos.

Capítulo VII

1) En la observación del capítulo precedente hemos mencionado ya que falta todavía una elaboración científica de la historia de la filosofía del hombre. Esta falta nos resulta especialmente dolorosa cuando afrontamos el análisis de las diversas tendencias que se oponen a las concepciones metafísico-idealistas en las que se opera con un concepto determinado a priori de la esencia humana. Es por ello que también esta característica general que damos en el contenido del libro sólo puede ser una orientación introductoria y aproximativa. Se propone sólo fijar el lugar histórico de las ideas de Marx y Engels. Paralelamente debe mostrar su grandeza, que consiste tanto en la lucha contra la concepción tradicional del hombre y de la esencia determinada metafísicamente, como también en la lucha contra toda tendencia que concibió al hombre a partir de su propia existencia y no conceptuó esta existencia de un modo histórico y social. El pensamiento de Marx y Engels muestra con fuerza revolucionaria el camino del desarrollo completo de los hombres en el futuro, que se llevará a cabo gracias a su dominio sobre su propio mundo.

Vernon Venable, que hemos ya citado, caracteriza correctamente en su trabajo sobre la esencia del hombre *Human nature*, Londres, 1946, las teorías de Marx y Engels, con respecto a este problema. Indica que el materialismo dialéctico e histórico destaca el desarrollo como el hecho fundamental de la historia humana y centra su atención en la cuestión del cambio de la naturaleza humana. En la respuesta a esta cuestión, el materialismo indica ante todo el papel de la actividad productiva y los factores que impiden el desarrollo del hombre; estos factores son la división del trabajo y la sociedad de clases. Las concepciones utópicas coinciden con la aceptación del orden existente, mientras que sólo la ciencia ofrece la posibilidad de superarlo. Venable pasa por alto injustamen-

te, en mi opinión, "la práctica revolucionaria", que en las teorías de Marx y Engels es la fuente esencial del antagonismo para la historia hasta nuestros días y de la educación de un nuevo hombre; también injustamente pasa por alto las polémicas históricas de Marx y Engels con sus contrincantes, que precisamente permiten comprender más claramente el punto de partida específico. Pese a estas reservas, el libro de Venable es un interesante intento de caracterizar la teoría de Marx y Engels desde el punto de partida de las concepciones sobre el hombre.

2) Al caracterizar la situación ideológica de los años cuarenta del siglo XIX como una encrucijada, queremos destacar el hecho de que la hora en que nació el marxismo se sitúa en una época de movimiento intelectual agitado, en el que estas diversas y contrapuestas tendencias adoptan la forma que después se desarrollará en la cultura europea en el transcurso de los siguientes cien años hasta la actualidad.

Queremos, aunque sólo de un modo general, recordar que en los años cuarenta se desarrollaba en la vida espiritual de Europa una lucha especialmente aguda por las concepciones fundamentales sobre la cultura y el hombre, sobre la historia y el progreso. Se trata del periodo en que se contraponen la derecha hegeliana y la izquierda en Alemania, el período del movimiento cartista y a la vez de la actividad creadora de Ruskin y Carlyle en Inglaterra; el período en que se desarrolla en Francia un movimiento muy diferenciado intelectual y político sobre un amplio campo, comenzando por el conservadurismo, pasando sobre Proudhon hasta llegar al anarquismo; es la época de las obras de Kierkegaard y Stirner. Queremos mencionar sólo algunos datos: D. F. Strauss, *Das Leben Jesu*, 1835; Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*, 1835; A. Owen, *The Book of the New Moral World*, 1836; Th. Carlyle, *The Frech Revolution*, 1837; Ch. Darwin, *Journal of Research*, 1839; P. Proudhon, *Qu'est-ce que la Propieté?*, 1840, Th. Carlyle, *On Heroes*, 1841; S. Kierkegaard, *Omeegrebet Ironi*, 1841; L. Blanc, *Organisation du Travail*, 1841; E. Cabet, *Voyage en Icarie*, 1842; J. Ruskin, *Modern Painters*, 1843; Th. Carlyle, *Past and Present*, 1843; J. S. Mill, *A System of Logic*, 1843; Ch. Darwin, *The Zoologi of the Voyage of HMS, Beagle*, 1843; S. Kierkegaard, *Enten-Eller*, 1843; V. Gioberti, *Il Primato morale e civile degli Italiani*, 1843; G. Mazzini, *Doveri dell'uome*, 1844; S. Kierkegaard, *Begrebet Angst*, 1844; R. Wagner, *Tanhäuser*, 1845; M. Stirner, *Der Einziger und sein Eigentum*, 1845; P. Proudhon, *Philosophie de la Misère*, 1846; K. Marx, *La misère de la Philosophie*, 1848; J. S. Mill, *Principles of Political Economy*, 1848; Marx-Engels, *Kommunistisches Manifest*, 1848. Estos títulos recuerdan la diversidad de las corrientes de entonces y atestiguan que este período significa un verdadero giro en la filosofía de la cultura europea. El siglo transcurrido desde este período hasta nuestros días se caracterizó por

la lucha de las corrientes que cristalizaban entonces. Si queremos ver los conflictos ideológicos del mundo contemporáneo en la perspectiva histórica, hemos de referirnos a los años cuarenta, en que por vez primera el triunfo de la burguesía se siente amenazado por el proletariado.

La solución marxista, que se oponía a todas las corrientes entonces existentes señala, visto históricamente, otro camino nuevo en el análisis del hombre, de la sociedad y de la cultura, y con ello se enfrenta a todas las corrientes posteriores que quieren proseguir las soluciones apuntadas en los años cuarenta.

El problema básico ideológico de los años cuarenta, visto en general, es, pues, un problema de la izquierda consecuente, radical. Sobre este trasfondo deben verse las diversas direcciones de la crítica a las relaciones existentes y a las ideologías del *ancien régime;* aquí aparecen la crítica utópica, que se realiza a partir de las posiciones izquierdistas como amplia corriente del socialismo utópico, tal, por ejemplo, en la obra de Ruskin, y la crítica de la sociedad burguesa, que se realiza por las derechas, como, por ejemplo, en la obra de Carlyle; aquí nos encontramos con las tendencias liberales y democráticas de todo tipo; el problema del individuo es planteado por puntos de vistas contrapuestos, como, por ejemplo, por Kierkegaard y Stirner; el problema del humanismo es solventado de un modo determinado por Feuerbach y de un modo distinto por los jóvenes hegelianos; aparecen también tendencias anarquistas, mientras que la actividad de Proudhon se orienta a una crítica distinta de las relaciones existentes. Si queremos actualizar el papel extraordinariamente importante de Hegel, Kierkegaard, Ruskin, Carlyle, Feuerbach, Proudhon, Stirner (versión Nietzsche) y Lammenais en las luchas ideológicas del siglo XIX, nos convenceremos de que las investigaciones de la cuestión de la encrucijada ideológica en los años cuarenta del pasado siglo resultarían muy útiles para la comprensión de la posición histórica de entonces del marxismo y para su posterior papel como ideología radical de las izquierdas, que se oponía tanto al orden predominante como a las críticas insuficientes o ilusorias de la sociedad.

3) La tesis de Marx citada en el texto es una crítica radical de la psicología burguesa que se apoya en la teoría de que lo psíquico de los hombres es algo independiente de su actividad productiva, que se concibe, en el mejor de los casos, como exteriorización de lo psíquico prefigurado. Esta postura es común a la psicología naturalista, desde el sensualismo hasta el behaviorismo y a las psicologías contrapuestas del siglo XX. Tampoco la psicología denominada profunda rechazó este principio. La crítica de Marx a la falsa consideración de la relación entre hombre y naturaleza —ello vale tanto para los idealistas como los materialistas mecanicistas— señala que hombre y naturaleza forman una unidad gracias a la actividad social que transforma a la naturaleza. De este modo se

supera la oposición entre filosofía humanista y ciencias naturales. El pensamiento burgués atribuyó una gran importancia a esta oposición a fines del siglo XIX y comienzos del XX. Al mismo tiempo se realiza una crítica de las corrientes principales de la psicología de entonces. A este respecto continúa siendo válida la crítica de los fundamentos de la pedagogía que concebía a los hombres de un modo naturalista, así como también la crítica de la pedagogía humanista que concebía al hombre como un ente opuesto a la naturaleza.

4) Las ideas de Marx que se refieren al hombre y a la naturaleza tienen una gran importancia para toda la filosofía y todas las ciencias humanistas. Esta importancia se basa en las divergencias de las teorías predominantes en el pensamiento burgués de la segunda mitad del siglo XIX, que se esforzaban en considerar al hombre o bien sólo desde el punto de partida de las ciencias naturales, o bien desde el exclusivo punto de partida de las ciencias humanistas.

Es sabido que en el período de las concepciones positivistas, que querían reducir al hombre y su cultura a las leyes básicas biológicas, esta exageración se convirtió en el punto de partida de concepciones diametralmente contrapuestas. Como sabemos, W. Dilthey opuso las ciencias del espíritu de modo antagónico a las ciencias naturales. Esta contraposición la desarrollaron W. Windelband en *Geschichte und Wissenschaften* (Historia y ciencias), 1894, y H. Rickert en *Kulturwissenschaft und Natur-wissenschaft* (Ciencia de la cultura y ciencia de la naturaleza), 1899. Sobre la base de esta concepción, el hombre y su cultura deberían concebirse como algo autónomo, como algo irreductible a las bases científicas. En Polonia adoptó esta postura F. Znaniecki.

Naturalmente, se hicieron esfuerzos para vincular ambas concepciones. Pero la importancia de la teoría de Marx y Engels consiste también en que posibilitó oponerse no sólo a estos dos extremos, sino también a todo intento del pensamiento burgués que se proponía realizar un compromiso entre ambas posturas. Estos intentos descansaban en parte en una cierta "humanización" de la biología —Bergson muestra esto de un modo clásico— o en una cierta "biologización" de las ciencias humanísticas, como sucede en las teorías racistas. Ninguno de estos intentos se proponía solventar la relación del hombre con la naturaleza en el marco de las categorías de la actividad material, social de los hombres.

Esta oposición elemental entre las concepciones naturalistas y humanistas se manifestó de modo particularmente acusado en el campo de las ciencias pedagógicas y psicológicas.

Una de las principales divergencias en la pedagogía burguesa afectaba precisamente a este problema. La concepción biológica del hombre y su educación, que H. Spencer (1820-1903) fundó,

fue proseguida por Stanley Hall (1846-1924) en sus dos obras básicas: *Psychology of Adolescence*, 1903, y *Educational Problems*, 1911, y por Johann Kretschmer, que anunció el fin de la pedagogía filosófica (en un libro intitulado de este modo y publicado en Leipzig en 1921); en forma algo distinta planteó este problema la escuela de Ginebra, especialmente Claparéde en la concepción de la "educación funcional". Contra esta concepción se orienta el intento de concebir al hombre y a la enseñanza exclusivamente en categorías humanistas. Aquí se destaca especialmente la dirección sociológica que fue defendida por escritores como E. Durkheim (1858-1911) y J. Dewey (1859-1953), y la corriente que destacaba el papel de la cultura y estuvo representada por W. Dilthey (1833-1911) y E. Spranger. Intentos de unificación de estas dos corrientes se muestran en las concepciones de W. Stern, que se remiten a la denominada convergencia de disposición y ambiente en el desarrollo de la personalidad humana: la obra *Person und Sache* (Persona y cosa), 1906-1924, y se exteriorizan en las concepciones de otro tipo de la psicobiología social, como, por ejemplo, en las tesis defendidas por Mc Dougall acerca del vínculo de los impulsos y la presión de los grupos.

Está claro que ambas concepciones extremas —la pedagogía radical científica y la pedagogía radical humanista— quedan rechazadas por el punto de partida de los análisis de Marx, puesto que destacan la indisoluble interdependencia entre el desarrollo del hombre y el desarrollo de su dominio sobre la naturaleza. Debemos, sin embargo, subrayar especialmente que la tendencia de solución que Marx muestra tiene una orientación totalmente distinta a los intentos mencionados de unificar las dos concepciones diametralmente contrapuestas. Estos intentos se apoyaban, pese a su diversidad, en un principio común de vincular hombre y ambiente, en parte, al plano de su disposición biológica que de un modo u otro adopta carácter social, y, en parte, al plano de la concepción de los grupos sociales que debe basarse en "el parentesco sanguíneo". La solución que Marx indica va en otra dirección: la vinculación y antagonismo entre hombre y naturaleza debe concebirse en las categorías de la actividad material social que domina la naturaleza y la transforma, y de este modo cambia a los hombres. El vínculo fundamental que une a hombre y naturaleza no reside, pues, en elementos psicobiológicos o biosociales, sino en la actividad humana de producción. Desde este punto de partida, el análisis del hombre es ante todo un análisis de las formas históricas de producción y de las relaciones sociales, y la problemática de la enseñanza debe tener en cuenta en primera instancia el contenido, variable históricamente, del hombre que se encuentra vinculado a este proceso de dominio sobre la naturaleza.

5) Es muy importante comprender el carácter de este proceso de la transición de la pedagogía sensualista al campo reaccionario. En

líneas generales, este proceso se basa en lo siguiente: en la primera fase —comenzando en Comenio— fue subrayada especialmente la importancia de la educación de los sentidos y se opuso a la pedagogía de la autoridad tradicional y del verbalismo, pero en el siguiente período —especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XIX— se utilizó para encubrir la función social de la educación, los conflictos sociales y el papel responsable del educador en la solución de estos conflictos. La labor pedagógica de Ley y Meumann en Alemania, así como la de Montessori en Italia, muestran claramente que los problemas de la enseñanza se consideran desde el punto de partida de la fisiología. Esta cuestión resulta extraordinariamente actual si se considera que también en el campo de las tendencias partidarias de Pawlow se llega a la separación del desarrollo fisiológico del histórico-social del hombre.

6) El problema que analizamos en los dos siguientes parágrafos de este capítulo, es un problema muy importante para la pedagogía. La pedagogía es la ciencia de las transformaciones que causa la educación en el alumno. Por ello el problema del campo de influencia pedagógica que realiza estas transformaciones, así como el problema de su duración tienen un gran interés para la pedagogía. La pedagogía anterior no comprendió toda la complejidad de este problema. Aceptó que la influencia sobre la consciencia del alumno origina una repercusión en toda su personalidad. La pedagogía del siglo XIX planteó dudas frente a este intelectualismo optimista. Estas dudas se orientaron en dos direcciones: se quería señalar o bien que el verdadero impulso del comportamiento humano es la pertenencia a un grupo social y que sólo se configuran la personalidad y el espíritu como resultado de esta pertenencia, o bien que el verdadero impulso del comportamiento humano son los instintos que no son conscientes al hombre y que le fuerzan inconscientemente.

En la primera dirección se sitúan las corrientes de la pedagogía social. Desde su punto de partida la labor educativa debería ser ante todo la iniciación a los grupos, el estímulo a la aceptación de modelos y la inclinación a los sentimientos comunitarios, de modo que la formación de la consciencia debería constituir exclusivamente una consecuencia de este proceso básico. El ejemplo característico de estas concepciones pedagógicas es el sistema de P. Petersen que se expuso en sus numerosos libros en la época de entreguerras. En relación con este sistema la pedagogía alemana fascista formuló sus tesis sobre el papel fundamental del "estilo de vida" para la formación de la consciencia, como Döpp-Vorwald formuló en su libro *Erziehender Unterricht und menschliche Existenz* (Enseñanza educativa y existencia humana). Este libro se publicó en Weimar en 1932.

En la segunda dirección va la pedagogía psicoanalítica que a partir de Freud y Adler definió la esfera de la vida inconsciente del individuo como un grupo de factores impulsivos que deciden sobre las tendencias de desarrollo de la personalidad. La influencia sobre la consciencia se consideraba algo ilusorio, puesto que la consciencia se concebía como algo doble y no como un factor básico que rija la vida del hombre.

Marx es uno de los primeros filósofos en indicar que la consciencia no es algo independiente, sino que depende del ser social. Pero las conclusiones que Marx extrae de esta afirmación toman una orientación radicalmente distinta a la de las corrientes anteriormente mencionadas de la pedagogía burguesa. Si ciertas formas de la consciencia se apoyan en un determinado ser social, puede resultar que la influencia que tiende a la transformación de la consciencia se manifieste ineficaz; pero de ello no se desprende que debamos dejarla al margen, sino que debemos transformar este ser social. Esta transformación del ser social debe realizarse en el campo social y no en el individual, como pretende la pedagogía psicoanalítica, porque la consciencia del individuo se desprende de situaciones sociales.

La consideración de la discrepancia entre consciencia y existencia del individuo a partir del punto de vista social posibilitó a Marx descubrir toda la problemática moral. El modo de vida real condicionado por las relaciones sociales del individuo no puede reflejarse en la consciencia de un individuo que se configura a través de los intereses de clase y la elección, de acuerdo con la clase, de las tradiciones. Este papel encubierto de la consciencia debe ponerse al desnudo si el individuo quiere llevar una vida moral. La superación de las ilusiones de la consciencia es el primer paso para adecuar la vida del individuo a su pensamiento sobre sí mismo.

7) La alternativa que señalamos constituye la característica principal de muchas corrientes de la pedagogía burguesa. Especialmente desde que la burguesía vio en peligro su dominio de clase se formuló de modo cada vez más claro la tesis de la extraordinaria importancia del ambiente en el desarrollo del hombre. Ello debe constituir un dique ante el peligro de todo programa social de acción que quiere contribuir a una transformación de la vida existente. Tal carácter tienen las teorías del ambiente de H. Taine (1828-1893) y H. Spencer (1820-1893). La importancia de Taine para la historia del pensamiento pedagógico burgués en el período del crecimiento de la reacción no se ha aclarado hasta el presente; en realidad fue muy grande y tanto en el terreno de las concepciones psicológicas como sociológicas del fatalismo. La obra de Taine *De l'intelligence*, París, 1870, así como su *Les origines de la France contemporaine*, París, 1876-1894, que se vincula a la tradición filosófica francesa antirevolucionaria y a la interpretación de Hegel, se convirtió en el punto de partida de la movilización ideológica de la derecha francesa. Las concepciones de Taine que-

rían enraizar el individuo en el ambiente y creyeron ver en ello la salud psíquica personal y el valor social. La educación debía confirmar este enraizamiento. Si actuaba en otro sentido, conducía a la catástrofe individual y social. Esta concepción fatalista del hombre la demostraba Taine incluso en el terreno de la creación artística, que se consideraba en su mayor parte como actividad libre. La mentalidad de Taine fue recogida por el nacionalismo francés, que destacó la reivindicación de que la educación es desarrollo de la vinculación "tierra y sangre". Se podría aquí citar la conocida novela de Barrés *Les déracinés* que expone este problema educativo. En la misma dirección ideológica se desenvuelven las concepciones de Durkheim, especialmente su crítica de la educación que se apoya en la especial acentuación de los lejanos ideales, su exigencia de tratar la actividad social como "cosa", su teoría de la representación colectiva y del alma de masa, su interpretación de la filosofía social de Hegel; en una palabra, todo cuanto debe fundamentar la supeditación del individuo al ambiente social.

Spencer empleó otros argumentos; se remite a analogías biológicas para mostrar que todas las corrientes ideológicas que quieren movilizar a los hombres para la lucha por ideales, que trascienden las relaciones existentes, son falsas y dañinas. Su conocido libro *Uber die Erziehung* (Sobre la enseñanza) se convirtió en el primer manifiesto sistemático que desarrolla el principio defendido por la pedagogía social: el principio de la adaptación del individuo al ambiente. Es importante destacar que precisamente Spencer formuló este principio y que precisamente él debía supuestamente completar las exigencias del liberalismo. En la misma medida que en Francia existían corrientes pedagógicas interesantes, que ya hemos mencionado, Spencer formuló de modo adecuado a las tradiciones inglesas esta concepción del punto de partida de los intereses individuales de la clase dominante. Numerosas corrientes de la pedagogía social americana prosiguen esta tendencia.

Si se señala esta diferencia en la consideración del papel del ambiente, debe subrayarse que se agudizó en la época que se sitúa entre las dos guerras mundiales, como la concepción de la comunidad, que fue llevada a su extremo por la pedagogía fascista y hitleriana, y que la concepción liberal vinculó especialmente en EE. UU., con las teorías psicoanalistas. Al ver esta diferencia no debemos quedarnos en el simple hecho de que estas dos concepciones son variantes distintas de una misma tesis de la invariabilidad de la estructura existente de las relaciones sociales. Incluso cuando —como en las teorías americanas— se indica la denominada invariabilidad de la civilización, se piensa exclusivamente en una cierta transformación del mercado del trabajo y del estilo de vida diario, y no en la transformación radical del orden social. Por ello es comprensible que en muchos terrenos predomina la misma concepción entre las variantes de los dos campos burgueses. Ello

se manifiesta especialmente en la crítica de la pedagogía tradicional que se esfuerza en organizar el proceso educativo en relación con ideales totalmente determinados. La crítica de este idealismo pedagógico —que en Alemania desarrollaron pedagogos como Grisebach, Gogarten, Petersen, Döpp-Vorwald, Krieck, es decir, pedagogos del existencialismo y del fascismo alemán— no se diferencia mucho de la crítica que realizaron muchos sociólogos y psicoanalistas americanos, que expusieron que sólo mediante la adaptación del individuo a la realidad existente puede asegurarse su desarrollo sano.

Está claro que toda esta corriente de la pedagogía "realista" debía conducir a los pedagogos a oponerse a los que defienden la esperanza de una posible transformación futura que configure una nueva realidad a través de la enseñanza. Aquí se encuentran corrientes muy distintas. Algunas de ellas prosiguen casi de modo directo las tradiciones del socialismo utópico. Su esperanza general sobre el futuro —equilibrio entre los intereses individuales y las necesidades sociales— encontraron apoyo en las teorías psicologistas que operaban con los conceptos de instintos e impulsos, y en las teorías basadas en ellos sobre la sublimación. La labor del centro pedagógico de Ginebra, de lo que es expresión el conocido libro de Bovet *Instinkt des Kampfes* (Instinto de lucha), se desplegó precisamente en esta dirección. Otra dirección, que se remite a las esperanzas del socialismo utópico, y concretamente a las esperanzas que se basan en el papel revolucionario de la fuerza de irradiación de los nuevos ejemplos de vida social, como los falansterios, las comunidades, etc., se prosiguió en la labor educativa de Inglaterra que realizaron algunos sindicatos, asociaciones e instituciones, como la Fabian Society entre otras.

Existen también otros tipos de posturas que se enfrentan al oportunismo de la pedagogía "realista". Entre ellas las concepciones pedagógicas de Bertrand Russell, que se difundieron especialmente en el período situado entre las dos guerras mundiales y entroncan con las concepciones de la filosofía de Bergson. Se destaca una fuerza creadora independiente de las relaciones como elemento básico de la educación. Están, además, las concepciones del catolicismo social que se oponen a la concepción tomista de la vida social y se vinculan con las normas de comportamiento "evangélicas". Finalmente se encentran también diversas tendencias de una pedagogía místico-social, tengan rasgos cristianos —como en los escritos del suizo Foerster o Sawicki— o adopten terminología india u oriental.

Capítulo VIII

1) El carácter de alternativa de este punto de partida de la pedagogía "realista" y de la pedagogía del "ideal" expresa el dilema fundamental de la vida espiritual y moral, el dilema político de la

sociedad burguesa a partir del momento en que el predominio de clase de la burguesía se ve amenazado. Los análisis de Marx de las concepciones de los utópicos atacan la misma base de este dilema. Sólo el concepto de la "práctica revolucionaria" posibilita oponerse tanto a la "pedagogía realista", a la pedagogía de los "hechos acabados", a la pedagogía de la sumisión frente al ambiente y de la adaptación, como también a la pedagogía de los "ideales" de la pedagogía utópica, a la "pedagogía de la huida de la vida". El concepto de "práctica revolucionaria" da la orientación teorética para la consideración de la actividad humana en el sentido de que esta actividad debe ser la confirmación no sólo de la realidad existente, sino también de una realidad que requiere desprenderse de las ideas imaginarias. La tesis de Marx de que existen leyes concretas del desarrollo social y que su conocimiento es la base para la actividad creadora de los hombres, posibilita la superación primordial de todas las concepciones burguesas que liquidan de modo fatalista la actividad del hombre o la limitan a una "activa adaptación", así como también de las que divinizan la actividad de los hombres al prometerles todos los éxitos sociales previsibles. El concepto "práctica revolucionaria" constituye, pues, el fundamento en que podemos basar la crítica radical de las dos alternativas y de las corrientes estrechamente vinculadas a ellas de la pedagogía burguesa, hasta nuestros días. A partir de este punto de vista podemos comprender que el dilema "realidad" e "ideal" deja de ser dilema desde el instante en que la realidad es entendida como lucha revolucionaria por los ideales sociales, y el ideal como la meta de las acciones que se realizan en el presente. De este modo podemos combatir a la pedagogía que acepta el orden existente, a la pedagogía de la adaptación, sin caer en los errores e ilusiones de la pedagogía utópica.

2) La pedagogía individualista burguesa fue un fenómeno muy complejo y diferenciado. Sus tradiciones históricas se remontan al período de la lucha contra los principios e instituciones de la enseñanza medieval y están vinculadas a la lucha de la burguesía por la libertad del pensamiento y del actuar, por la liberación de las cadenas religiosas y feudales. Surgen en el período de las revoluciones inglesa y francesa, lo que se expresa también en la decidida protesta de Rousseau contra la sociedad bajo el aspecto de un individualismo extremado.

El verdadero contenido de la pedagogía burguesa del individualismo lo configuran, sin embargo, las relaciones sociales del siglo XIX. Adecuadamente a los diversos períodos del desarrollo histórico en los países de Europa, el proceso de la configuración del contenido concreto de los principios del individualismo muestra algunas diferencias.

Adoptó sin embargo una forma racionalista y utilitarista en todas partes donde, bajo las condiciones de desarrollo de una política liberal del capitalismo, se hizo importante la denominada preparación del individuo para la vida y su preparación con conocimientos y capacidades especiales. La enseñanza individualista —tal como fue concebida, por ejemplo, por Spencer— debía afilar las armas del individuo para su lucha por la existencia; debía, pues, combatir las tradiciones de la enseñanza decorativa con cuyo resultado el individuo podía ciertamente "lucir", pero no comprendía trabajar para provecho de sí mismo y de la sociedad.

Tuvo la forma de un "regreso a sí mismo" subjetivo-aristocrático del estruendo del universo; de la vida económica y política, a la esfera de la vida denominada superior, a la esfera de la cultura. La relación con las grandes obras de la creación cultural humana debía convertirse en la base de la educación del individuo. Así lo entendieron el neohumanismo y particularmente Wilhelm Humboldt. A estas tradiciones se remitió frecuentemente durante los siglos XIX y XX, especialmente en aquellos círculos en que se vinculaba la enseñanza con el culto de la Antigüedad clásica.

Adoptó la forma de una protesta específica que Max Stirner formuló contra la cultura burguesa y a la que Nietzsche otorgó fama mundial. Sin tocar las bases sociales de esta cultura, este proceso tendía a agudizar los antagonismos entre *élite* y masa, a reservar la educación individualista para algunos pocos y plantearse el principio de una formación general y de una cultura para los demás.

Tuvo la forma de un interés irracional por el "secreto de la individualidad" y por la consecución de seguir su desarrollo. Numerosas direcciones de la filosofía, especialmente la filosofía de Bergson, tuvieron esta tendencia. La obra de pedagogos tales como Gaudig, Ferrière o Decroly patentizan la importancia de la orientación del individuo en la enseñanza, así como la importancia de la expresión creadora y la libertad de maduración. El principio del respeto a la individualidad debía obligar al educador hasta los límites de renunciar a la dirección.

¿Tenían todas estas corrientes de la pedagogía del individualismo algo en común? Se dieron diversas soluciones, pero les es común la problemática que vino determinada por la cuestión del modo y forma del desarrollo del individuo humano; tienen en común también la limitación del horizonte en la búsqueda acerca de una respuesta a esta cuestión. Esta limitación consiste en la aceptación de que el individuo se desarrolla a partir de sí y en el 'interior", al "emplear" de un modo máximo las capacidades históricas y la actual situación social de un modo "extraordinario". Diversas corrientes de la pedagogía individualista coinciden, por ejemplo, en que orientan a los individuos a tareas sociales, pero no los desarrollan; en este aspecto coinciden los utilitaristas e irracionalistas, pese a que los primeros veían peligros en la limitación de la iniciativa económica del individuo y los segundos en la limitación de su vida interna.

La crítica de Marx a Stirner ataca los fundamentos de esta pedagogía individualista. Esta crítica muestra cómo se engaña el individuo cuando piensa que puede darse la "fidelidad a sí mismo" por encima de la corriente de la historia; muestra cómo el principio de la exclusiva formación de los "valores internos" actúa de modo destructivo. En contra de interpretaciones falsas y simplistas del pensamiento marxiano de que supuestamente suprime la educación individual, hay que afirmar que Marx planteó algo mucho más difícil y complejo que la simple negación de la problemática de la pedagogía individualista. Concretamente Marx afirmó que la problemática fundamental del desarrollo y educación del individuo es la problemática de su enraizamiento histórico-social y de su actividad, y que la denominada vida externa afecta a las profundidades de la denominada vida interna. Precisamente sobre este terreno descansan los serios y difíciles problemas de la educación del individuo.

La pedagogía individualista burguesa se esforzó de distintos modos y maneras en paliar esto. Allí donde se presenta un conflicto entre el individuo y la sociedad, esta pedagogía vio dos caminos: la adaptación o la compensación. La adaptación significaba un compromiso que debía ayudar al individuo a alcanzar la satisfacción consigo mismo en delimitaciones estrechas; la compensación debía resarcir al individuo en el mundo ficticio de las ideas o de las inclinaciones privadas, de las decepciones que experimentara en su vida social. Ambas soluciones son mejor que la persistencia de un conflicto abierto. Pero ambas son soluciones peores que las que da la pedagogía socialista, a saber: la actividad social que puede transformar al ambiente de tal modo que no sea necesaria ni la adaptación a lo que tenemos por malo, ni la compensación que pueda resarcirnos de los males experimentados.

La situación social y las tareas sociales se enraízan profundamente en la vida individual; no es siempre a través de un aislamiento como se forma el individuo, sino mediante una participación responsable en la vida social. El problema esencial de la educación del individuo, incluso las cuestiones más estrictamente personales, pueden ser solventadas desde este punto de partida. Marx muestra que la "aceptación de sí mismo" no es más que lo que a uno le parece, significa entregarse a una mixtificación. Marx demuestra que lo que nos fuerza a actuar y comportarnos no es sólo algo "externo" en relación con nosotros mismos, sino nuestro verdadero Yo. Con ello Marx descubre las verdaderas fuentes de nuestra personalidad y pone en tela de juicio las supuestas delimitaciones entre la vida interna y externa. Esto abre ante nosotros las perspectivas de principios totalmente nuevos de la educación del individuo.

La crítica de los fundamentos de la pedagogía individualista completa, pues, la crítica de la pedagogía de los "realistas" y de los "utópicos". En lugar de degradar por medio de la aceptación

fatalista de la realidad, o con esperanzas ilusorias sobre el futuro, lo que es real al nivel de algo "externo", que sería supuestamente indiferente para nuestro Yo, el camino creador conduce a la educación del individuo. En opinión de Marx, sólo este camino lleva, por encima de la decisión personal, hacia las fuerzas sociales del progreso. Esto elimina las ilusiones personales y toda clase de hipocresías o falsedades en el comportamiento y crea posibilidades para un nuevo desarrollo personal en la actividad hacia perspectivas históricas.

LITERATURA RECOMENDADA PARA UNA AMPLIACION DE ESTUDIO

Todos cuantos deseen ocuparse de estos problemas tienen en primer lugar que estudiar las obras completas de Marx-Engels. En el libro *Marx und Engels, über Erziehung und Bildung* (Marx y Engels, sobre educación y enseñanza), Berlín, 1960, se hallan indicaciones muy interesantes. A partir de ahí resultan imprescindibles los siguientes trabajos:

Ökonomisch - philosophische Manuskripte, zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, Die Deutsche Ideologie, Die heilige Familie. La misère de la philosophie.

De las obras contemporáneas a Marx y que fueron estudiadas por él mencionemos:

Ludwig Feuerbach:

Grudsätze der Philosophie der Zukunft (Principios de la filosofía del futuro), *Das Wesen des Christentums* (La esencia del cristianismo), Berlín, 1958;

Kleine Philosophische Schriften (Escritos filosóficos), publicado por M. G. Lange, Leipzig, 1950.

Moses Hess:

Die heilige Geschichte der Menschheit (La historia sagrada de la humanidad), 1837.

Max Stirner:

Der Einzige und sein Eingentum (El único y su propiedad), 1845.

Robert Owen:

Pädagogische Schriften (Escritos pedagógicos), Berlín, 1955.

Wilhelm Weitling:

Garantien der Harmonie und Freiheit (Garantías de la armonía y libertad), Berlín, 1955.

A continuación citamos algunos trabajos sobre la vida y obra de Karl Marx por su interés en el aspecto pedagógico:

Heinz Karras:

Die Grundgedanken der Sozialistischen Pädagogik in Marx Hauptwerk "Das Kapital" (Pensamientos fundamentales de la pedagogía socialista en la obra principal de Marx, *El Capital*), Berlín, 1955.

P. N. Grusdiew:

Marks i Engels - osnowpoloschniki nautschnoj pedagogiki w komunistitscheskoje wospitanie w sowjetskoj schkolje, Moscú, 1950.

August Cornu:

Karl Marx und Friedrich Engels, Berlín, 1954-55

Roger Garaudy:

Perspectives de l'homme, París, 1960.

NOTAS

Prólogo del autor a la edición alemana

1 C. A. Helvecio, *De l'esprit*, París, 1781, vol. II, pág. 426.
2 I. Kant, *Werke*, Berlín, 1907, vol. VII, pág. 325 (*Obras completas*).
3 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 5.

Capítulo I

1 Marx-Engels, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 338.
2 Ibídem, pág. 343.
3 Ibídem, pág. 344.
4 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 345.
5 A. Cornu analiza esta evolución filosófica muy detalladamente en su libro: *Karl Marx und Friedrich Engels - Leben und Werk*, Berlín, 1954. (Carlos Marx y Federico Engels - Vida y obra.)
6 MEGA, Primera Parte, vols. 1-2, pág. 308, *Marx an Ruge, Brief vom* 13-III-1843. (Carta de Marx a Ruge, 13-III-1843.)
7 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 4.
8 Ibídem, pág. 3.
9 Ibídem, pág. 11.
10 Ibídem, pág. 15.
11 En el capítulo III se realiza un análisis de esta alienación.
12 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 426.
13 MEGA, Primera Parte, vol. 2, pág. 91. Federico Engels, *Siegfrieds Heimat* (La patria de Sigfrido), publicada en *Telegraph für Deutschland*, diciembre, 1840,
14 MEGA, Primera Parte, vol. 2, págs. 290, 296.
15 Ibídem, pág. 96.
16 Marx-Engels, *Werke*, vol. 1, Berlín, 1956, pág. 460.
17 Ibídem, pág. 468.
18 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 319.
19 Marx-Engels, *Werke*, vol. 1, Berlín, 1956, pág. 480. (*Obras escogidas.*)
20 Ibídem, pág. 544.
21 Ibídem, pág. 546.
22 Ibídem, pág. 547.
23 Ibídem, pág. 538.
24 Ibídem, pág. 499.
25 V. I. Lenin, *Werke*, Varsovia, 1950, vol. 2, pág. 10. (Ed. polaca.)
26 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 513.
27 Ibídem, pág. 523.
28 K. Marx, *Zur Kritik der politischen Ökonomie*, Berlín, 1951, pág. 14. (Crítica de la economía política.)
29 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 557.
30 Ibídem.

31 Ibídem, pág. 592.
32 V. I. Lenin, *Philosophische Schriften*, Varsovia, 1956, pág. 13 (ed. polaca). (Escritos filosóficos.)
33 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 2, pág. 38.
34 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 197.
35 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 18.
36 Ibídem, pág. 26.
37 Ibídem, pág. 26.
38 Ibídem, pág. 27.
39 Ibídem, pág. 18.
40 Ibídem.
41 Ibídem, pág. 31.
42 Ibídem.
43 Ibídem.
44 Ibídem, pág. 46.
45 Ibídem, pág. 39.
46 Ibídem, pág. 46.
47 Ibídem, pág. 48.
48 Ibídem, pág. 35.
49 Ibídem, pág. 70.
50 Ibídem, pág. 38.
51 Ibídem, pág. 26.
52 Ibídem.
53 Ibídem.
54 Ibídem, pág. 27.
55 Ibídem, pág. 39.
56 Ibídem, pág. 21.
57 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 2, pág. 233.
58 Ibídem, pág. 340.
59 Ibídem, pág. 453.
60 Ibídem, pág. 342.
61 Ibídem, pág. 454.
62 Ibídem, pág. 455.
63 F. Mehring, *Karl Marx-Geschichte seines Lebens* (Carlos Marx-Historia de su vida), Berlín, 1919, pág. 19.
64 Marx-Engels, *Breifwechsel* (Correspondencia), Berlín, 1949, vol. 1, pág. 69.
65 Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe* (Cartas escogidas), Berlín, 1953, pág. 41.
66 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 2, pág. 83.
67 C. Marx, *Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 135.
68 Ibídem, pág. 141.
69 Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe*, Berlín, 1953, pág. 44.
70 Ibídem, pág. 29.
71 K. Marx, *Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 193.
72 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1959, vol. 4, pág. 373.
73 Ibídem, pág. 376.
74 Ibídem.
75 Ibídem.
76 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 41.
77 Ibídem, pág. 39.
78 Ibídem, pág. 38.
79 Ibídem.
80 Ibídem, pág. 51.
81 Ibídem, pág. 34.
82 Ibídem, pág. 43.
83 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 8.
84 Ibídem, pág. 680.
85 V. I. Lenin, *Marx, Engels, Marxismus*, Moscú, 1947, pág. 57.
86 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 25.
87 K. Marx, *Zur Kritik der politischen Ökonomie*, Berlín, 1947, pág. 13.

88 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 250.
89 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 73.
90 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 77.
91 Ibídem, vol. II, pág. 415.
92 Ibídem, vol. 1, pág. 338.
93 V. I. Lenin, *Aus dem Philosophischen Nachlass* (De las obras filosóficas póstumas), Berlín, 1954, pág. 99.
94 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 18.
95 F. Engels, *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft* (Transformación de la ciencia por el señor Eugen Dühring), Berlín, 1952, pág. 24.
96 Ibídem.
97 K. Marx, *Zur Kritik der politischen Ökonomie*, Berlín, 1953, pág. 217.
98 Ibídem, pág. 218.
99 Ibídem, pág. 256.
100 Ibídem, pág. 257.
101 Ibídem.
102 F. Engels, *Dialektik der Natur*, Berlín, 1955, pág. 13.
103 Marx-Engels, *Über Erziehung und Bildund* (Sobre enseñanza y educación), Berlín, 1960, pág. 162.
104 *L'alliance de la démocratie socialiste et l'Association Internationale des Travailleurs*, Londres-Hambourg, 1873.
105 Ibídem.
106 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 509.
107 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 28.
108 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, págs. 513 y s.
109 F. Engels, *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft*, Berlín, 1952, pág. 401.
110 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 495.
111 Ibídem, pág. 453.
112 Ibídem, pág. 491.

Capítulo II

1 Marx-Engels, *Ausgewahlte Schriften*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 26.
2 Ibídem, pág. 29.
3 Ibídem, pág. 28.
4 Ibídem, pág. 29.
5 Ibídem, pág. 30.
6 Ibídem, pág. 31.
7 Ibídem, pág. 33.
8 Ibídem, pág. 333.
9 Ibídem, pág. 334.
10 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 802.
11 Ibídem, pág. 803.
12 Ibídem.
13 Ibídem, pág. 8.
14 V. I. Lenin, *Marx, Engels, Marxismus*, Moscú, 1947, pág. 57.
15 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 368.
16 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 32.
17 Ibídem.
18 Ibídem.
19 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. 1, pág. 369.
20 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 50.
21 Ibídem, pág. 65.
22 Ibídem, pág. 32.
23 Ibídem, pág. 31.
24 Ibídem.

25 Ibidem, pág. 32.
26 Ibidem, pág. 50.
27 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 381.
28 Ibidem, pág. 378.
29 Ibidem, pág. 379.
30 Ibidem.
31 Ibidem, pág. 381.
32 Ibidem, pág. 404.
33 Ibidem, pág. 413.
34 Ibidem, pág. 444.
35 Ibidem.
36 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 33.
37 Ibidem, págs. 71 y s.
38 Ibidem, pág. 67.
39 Ibidem.
40 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 404.
41 Ibidem, pág. 351.
42 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 22
43 Ibidem, págs. 29 y s.
44 Ibidem, pág. 32.
45 Ibidem, pág. 422.
46 Ibidem, págs. 75 y s.
47 Ibidem, pág. 424.
48 Ibidem, pág. 77.
49 Ibidem, pág. 76.
50 Ibidem.
51 Ibidem, pág. 54.
52 Ibidem, pág. 75.
53 Ibidem, pág. 74.
54 Ibidem.
55 Ibidem, pág. 46.
56 Ibidem, pág. 71.
57 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, págs. 412 y s.
58 Ibidem, pág. 399.
59 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 440.
60 Ibidem, págs. 448 y ss.
61 Ibidem, pág. 404.
62 Ibidem, pág. 444.
63 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 89.
64 Ibidem.
65 Ibidem, pág. 70.
66 Ibidem, pág. 91.
67 Ibidem, pág. 403.
68 Ibidem.
69 Ibidem.
70 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 623.
71 Ibidem.
72 Ibidem, pág. 555.
73 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 404.
74 Ibidem.
75 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 625.
76 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 415.
77 Ibidem, págs. 101 y s.
78 Ibidem, pág. 70.
79 Ibidem, pág. 68.
80 Ibidem.
81 Ibidem.
82 Ibidem, pág. 424.
83 Ibidem.

Capítulo III

1 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 55.
2 Ibidem, pág. 56.
3 Ibidem, pág. 57.
4 Ibidem, págs. 61 y s.
5 Ibidem, pág. 257.
6 Ibidem, pág. 65.
7 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, págs. 42 y s.
8 Ibidem, pág. 104.
9 Ibidem, pág. 105.
10 Ibidem, pág. 99.
11 Ibidem, pág. 98.
12 Ibidem, pág. 102.
13 Ibidem, pág. 104.
14 Ibidem.
15 Ibidem, pág. 111.
16 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 408.
17 Ibidem, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 211.
18 Ibidem, págs. 162 y ss.
19 Ibidem, pág. 163.
20 Ibidem, pág. 164.
21 Ibidem, págs. 164 y ss.
22 Ibidem, pág. 165.
23 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 137.
24 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 165.
25 Ibidem, págs. 165 y ss.
26 Ibidem, pág. 113.
27 Ibidem, págs. 140 y ss.
28 Ibidem, págs. 164 y ss.
29 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 45.
30 Ibidem, pág. 39.
31 Ibidem, pág. 45.
32 Ibidem, pág. 50.
33 Ibidem, pág. 67.
34 Ibidem, pág. 77.
35 Ibidem.
36 Ibidem, pág. 80.
37 Ibidem.
38 Ibidem.
39 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 120.
40 Ibidem, págs. 120 y ss.
41 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, págs. 33 y s.
42 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 78.
43 Ibidem, pág. 113.
44 Ibidem, pág. 84.
45 Ibidem, pág. 83.
46 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág 136.
47 Ibidem, pág. 127.
48 Ibidem, pág. 128.
49 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 3.
50 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 140.
51 A. Cornu, *L'idée de l'alienation chez Hegel, Feuerbach et Karl Marx*, *La Pensée*, 1948. No. 17.
52 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 73.
53 Ibidem, pág. 62.
54 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 346.

Capítulo IV

1 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, págs. 38 y s.
2 Ibidem.
3 K. Marx, *Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 121.
4 Marx-Engels, *Werke*, Berlín 1956, vol. 1, pág. 396.
5 Marx-Engels: *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 263.
6 Ibídem, pág. 331.
7 Ibidem, pág. 327.
8 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I. pág. 275.
9 Ibidem, pág. 419.
10 Ibidem, pág. 509.
11 Ibidem, pág. 508.
12 Ibidem, pág. 367.
13 Ibidem, pág. 444.
14 Ibidem, pág. 509.
15 Ibidem, pág. 513.
16 Ibidem.
17 Ibidem, pág. 513, nota a pie de página 308.
18 Ibidem.
19 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 432.
20 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 514.
21 Herrn Eugen Dührings, *Umwälzung der Wissenschaft;* Berlín, 1952, pág. 401.
22 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1952, vol. II, pág. 28.
23 Marx-Engels, *Über Erziehung und Bildung*, Berlín, 1960, pág. 162.
24 V. I. Lenin, *Ausgewählte Werke*, Berlín, 1954, vol. I, pág. 69.
25 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág 12.
26 Ibidem, pág. 14.
27 Ibidem, pág. 101.
28 Ibidem, pág. 102.
29 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 157.
30 Ibidem, vol. I, págs. 96 y ss.
31 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 70.
32 Ibidem, pág. 35.
33 Ibidem, pág. 40.
34 Ibidem, pág. 38.
35 Ibidem.
36 Ibidem, vol. 2, págs., 89 y ss.
37 Ibidem, pág. 89.
38 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 9.
39 Ibidem, Berlín, 1953, vol. I, pág. 495.
40 Ibidem, pág. 324.
41 Ibidem, Berlín, 1953, vol. II, pág. 320.
42 Ibidem, Berlín, 1953, vol. I, pág. 20.
43 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 1, pág. 469.
44 F. Engels, *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*, Berlín, 1952, pág. 292.
45 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 1, pág. 405.
46 K. Marx, *Briefe an Kugelmann* (Carta a Kugelmann), Berlín, 1952, pág. 74.
47 E. P. Kandel, *Marx i Engels - organizatorzy Zwiazku Komunistów*, Varsovia, 1954, pág. 126.
48 F. Engels, *Der deutsche Bauernkrieg*, Berlín, 1951, págs. 28 y s.
49 Marx-Engels, *Werke*, vol, XXVIII, págs. 60 y ss. (en ruso).
50 Ibídem, Segunda Parte, vol. XIII, pág. 505 (en ruso).
51 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 118.
52 F. Engels, *Der deutsche Bauernkrieg*, Berlín, 1951, pág. 14.
53 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 13.

54 Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe*, Berlín, 1953, pág. 105.
55 K. Marx, *Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 43.
56 Ibídem, pág. 146.
57 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 356.
58 Ibídem, pág. 357.
59 Ibídem, 1953, vol. II, pág. 48.
60 W. Lenin, *Werke*, Berlín, 1955, vol. 5, pág. 379.
61 Ibídem, págs. 385 y s.
62 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 358.
63 Marx-Engels, *Werke*, Parte Segunda, vol. XIII, pág. 379 (en ruso).
64 *Archiv für Geschichte des Sozialismus un der Arbeiterbewegung*, t. X. págs. 362 y ss.
65 Marx-Engels, *Die deutsche Ideologie*, Berlín, 1953, pág. 500.
66 Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe*, Berlín, 1953, págs. 26 y s.
67 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 323.
68 Ibídem, pág. 322.
69 E. P. Kandel, *Marks i Engels - organizatorzy Zwiazku Komunistów*, Varsovia, 1954, pág. 174.
70 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 323.
71 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I. págs. 84 y s.
72 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 20.
73 F. Engels, *Die Lage der arbeitenden Klasse in England*, Berlín, 1952, pág. 264.
74 Ibídem, pág. 156.
75 Ibídem, pág. 293.
76 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 389.
77 Ibídem, pág. 419.
78 Ibídem, pág. 513.
79 Ibídem, pág. 512.
80 F. Engels, *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft*, Berlín, 1952, pág. 397.
81 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 8.
82 F. Engels, *Herrn Eugen Dührings Umwälzung der Wissenschaft*, Berlín, 1952, pág. 112.
83 Ibídem, pág. 351.
84 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 360.
85 K. Marx, *Briefe an Kugelmann*, Berlín, 1952, pág. 102.
86 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 316.
87 K. Marx, *Briefe an Kugelmann*, Berlín, 1952, págs. 124 y s.
88 F. Engels, *Der deutsche Bauernkrieg*, Berlín, 1951, págs. 83 y s.
89 Ibídem, págs. 158 y s.
90 K. Marx, *Briefe an Kugelmann*, Berlín, 1952, pág. 32.

Capítulo V

1 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 55.
2 Ibídem, pág. 56.
3 Ibídem, pág. 65.
4 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. I, pág. 206.
5 Ibídem, pág. 209.
6 Ibídem, págs. 207 y s.
7 K. Marx, *Das Elend der Philosophie*, Berlín, 1952, pág. 8.
8 Ibídem, pág. 135.
9 Ibídem, pág. 136.
10 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 8.
11 Ibídem, pág. 9.

12 Ibídem.
13 Ibídem, pág. 8.
14 Ibídem, pág. 9.
15 Ibídem, pág. 15.
16 Ibídem.
17 Ibídem, pág. 3.
18 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, págs. 25 y s.
19 Ibídem.
20 Ibídem, pág. 27.
21 W. I. Lenin, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1954, vol. I, pág. 38.
22 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 122.
23 Ibídem.
24 Ibídem, pág. 124.
25 Ibídem.
26 Ibídem, pág. 125.
27 Ibídem.
28 R. Garaudy, *Le Manifeste du Parti communiste*, París, 1953, pág. 27.
29 G. W. F. Hegel, *Lecciones sobre la filosofía de la historia*, Leipzig, o. J., págs. 62 y s.
30 Ibídem, págs. 77 y s.
31 Kerschensteiner, *Begriff der Arbeitschule* (Concepto de la escuela del trabajo), Stuttgart, 1957, pág. 8.
32 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 231.
33 Ibídem, pág. 206.
34 G. W. F. Hegel, *Vorlesungen über Philosophie der Geschichte*, Leipzig, o. J., pág. 67.
35 Marx-Engel, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 151.
36 Ibídem.
37 E. Spranger, *Psychologie des Jugendalters*, Leipzig, 1945, pág. 12.
38 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 57.
39 P. Petersen, *Szkola wspólnoty zycia*, Varsovia, 1934, pág. 19.
40 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 241.
41 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 337.
42 Ibídem, vol. II, pág. 414.
43 Ibídem, págs. 414 y s.
44 Ibídem, pág. 460.
45 Ibídem.
46 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, págs. 135 y s.
47 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 186.
48 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 13.
49 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 7.
50 Ibídem, págs. 6 y s.
51 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, págs. 226 y ss.

Capítulo VI

1 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 3.
2 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 127.
3 Ibídem, pág. 137.
4 Ibídem, pág. 134.
5 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 500.
6 Ibídem, pág. 534.
7 Ibídem, pág. 75.
8 Ibídem.
9 Ibídem, pág. 38.
10 Ibídem, pág. 69.

11 Marx-Engels, *Ausgewählte Briefe*, Berlín, 1953, págs. 50 y s.
12 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 2, pág. 119.
13 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 332.
14 Ibídem, págs. 56 y s.
15 K. Marx, *Das Kapital*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 802.
16 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 397.
17 Ibídem, pág. 395.
18 Ibídem, pág. 394.
19 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 275.
20 Ibídem, pág. 283.
21 Ibídem, pág. 284.
22 Ibídem.
23 Ibídem.
24 Ibídem.
25 Ibídem, pág. 285.
26 Ibídem, pág. 369.
27 Ibídem, págs. 369 y s.
28 Ibídem, pág. 366.
29 Ibídem.
30 Ibídem, Berlín, 1958 vol. 2, pág. 124.
31 Ibídem, pág. 123.
32 Ibídem.
33 Ibídem, pág. 120.
34 Ibídem, pág. 123.
35 Ibídem, Berlín, 1956, vol. 1, pág. 370.
36 Ibídem, pág. 369.
37 Ibídem, pág. 370.
38 J. J. Rousseau, *Über die Erziehung* (Acerca de la enseñanza), Berlín, 1959, págs. 96 y ss.

Capítulo VII

1 Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 132.
2 Ibídem.
3 Ibídem, págs. 133 y s.
4 Ibídem, pág. 134.
5 Ibídem, pág. 132.
6 Ibídem, págs. 135 y s.
7 Ibídem, pág. 136.
8 Ibídem, pág. 139.
9 Ibídem, pág. 134.
10 Ibídem, pág. 132.
11 Ibídem.
12 Ibídem, pág. 129.
13 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 197.
14 *Lockes Gedanken über enziehung* (Pensamientos de Locke sobre enseñanza), Langensalza, 1910, pág. 84.
15 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 5.
16 Ibídem, pág. 7.
17 Ibídem.
18 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 3.
19 Marx-Engles, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 378.
20 Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, págs. 19 y s.
21 Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 3.
22 Ibídem.
23 L. Feuerbach, *Das Wessen des Christentums* (La esencia del cristianismo), Berlín, 1956, págs. 19, 22, 355.

[24] Marx-Engels, *La Sagrada Familia*, Ed. Grijalbo, México, 1962, pág. 3.
[25] Ibídem, 10.
[26] Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 44.
[27] Ibídem, pág. 21.
[28] Ibídem, pág. 26.
[29] Ibídem.
[30] Ibídem, pág. 534.
[31] Ibídem, pág. 43.
[32] Ibídem, pág. 45.
[33] Ibídem, págs. 13 y s.
[34] Ibídem, pág. 26.
[35] L. Feuerbach, *Das Wesen des Christentums*, Berlín, 1956, pág. 408.
[36] Ibídem, pág. 36.
[37] Ibídem, pág. 6.
[38] Ibídem, págs. 540 y s.
[39] Ibídem, pág. 22.
[40] Ibídem, pág. 19.
[41] Ibídem, págs. 408 y s.
[42] L. Feuerbach, *Das Wesen des Christentums*, Berlín, 1956, vol. I, págs. 15 y s

Capítulo VIII

[1] Marx-Engels, *Kleine ökonomische Schriften*, Berlín, 1955, pág. 49.
[2] Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 76.
[3] Ibídem, pág. 71.
[4] Ibídem, pág. 74.
[5] Ibídem, págs. 74 y s.
[6] Ibídem, pág. 77.
[7] Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, págs. 50 y s.
[8] R. Owen, *Pädagogische Schriften*, Berlín, 1956, pág. 67.
[9] Ibídem, pág. 110.
[10] Ibídem, pág. 105.
[11] Ibídem, pág. 140.
[12] F. Armand-R. Maublanc, *Fourier*, Varsovia, 1949, pág. 125 (en polaco).
[13] *Falansterio* es la designación de las colonias socialistas instituidas por Fourier.
[14] Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1952, vol. II, págs. 376 y s.
[15] Ibídem, vol. I, pág. 51.
[16] *Deutsche Worte*, Jahrg. XVIII, 1898, págs. 105 y ss.
[17] V. I. Lenin, *Ausgewählte Werke*, Moscú, 1946, vol. I, pág. 67.
[18] Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 52.
[19] Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, págs. 176 y s.
[20] Ibídem.
[21] Ibídem, págs. 395 y s.
[22] M. Stirner, *Der Einzige und sein Eigentum*, pág. 58.
[23] Ibídem, pág. 60.
[24] Ibídem, pág. 184.
[25] Ibídem, pág. 95.
[26] Ibídem, pág. 43.
[27] Ibídem, págs. 77 y s.
[28] Ibídem, pág. 301.
[29] Lástima que no me resultara posible obtener este estudio. Lo conozco exclusivamente a través del trabajo de George Strugurescu titulado *Max Stirner*, Munich, 1911.
[30] M. Stirner, *Der Einzige und sein Eingentum*, pág. 17.
[31] Ibídem, pág. 14.

[32] Ibídem, pág. 282.
[33] Ibídem, pág. 382.
[34] Especialmente en el estudio *Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit* (La escuela al servicio de la personalidad en formación), 1917, y *Die Idee der Persönlichkeit und ihre Bedeutung für die Pädagogik* (La idea de la personalidad y su significado para la Pedagogía), 1923.
[35] Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, págs. 113 y s.
[36] Ibídem, pág. 167.
[37] Ibídem, págs. 216 y ss.
[38] Ibídem, pág. 432.
[39] Ibídem, pág. 218.
[40] Ibídem, págs. 432 y s.
[41] Ibídem, pág. 423.
[42] Ibídem.
[43] Ibídem, pág. 422.
[44] Ibídem, págs. 422 y s.
[45] Ibídem, págs. 424 y s.
[46] Ibídem, págs. 245 y s.
[47] Ibídem, pág. 247.
[48] Ibídem, págs. 394 y s.
[49] Ibídem, pág. 425.
[50] Ibídem, pág. 246.
[51] Ibídem, pág. 432.
[52] Ibídem, pág. 112.
[53] Ibídem, pág. 111.
[54] Ibídem, pág. 112.
[55] Max Stirner, *Der Einzige und sein Eigentum*, pág. 380.
[56] Marx-Engels, *Werke*, Berlín, 1958, vol. 3, pág. 379.
[57] Ibídem, pág. 377.
[58] Ibídem, págs. 377 y s.
[59] Ibídem, pág. 410.
[60] Ibídem, págs. 378 y s.
[61] Ibídem, pág. 232.
[62] Ibídem, pág. 227.
[63] Ibídem, pág. 406.
[64] Ibídem, pág. 415.
[65] Ibídem, pág. 229.
[66] Ibídem.
[67] Ibídem, pág. 424.
[68] Ibídem, págs. 417 y s.
[69] Ibídem.

Capítulo IX

[1] Una caracterización más exacta se encuentra en mi artículo *Sobre la cuestión de la clasificación de las corrientes pedagógicas*, en *Mysl Wspólczesna*, 1950, No. 1.
[2] Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. I, pág. 226.
[3] Hombres introvertidos: aquellos en los que la reflexión impide o hace vacilar la acción y la expresión. Hombres extravertidos: aquellos en los que las energías se despliegan desarticuladamente y se sienten inclinados a la acción y expresión.—Extraído de *Aufbaukräfte der Seele* (Fuerzas estructurales del alma) de W. Mc. Dougall, Leipzig, 1937, pág. 142.
[4] Lelewel, Joachim (1786-1861): historiador polaco, dirigente del ala democrática en el levantamiento de 1830-31. Fue amigo de Marx y Engels.
[5] J. A. Comenio, *Grosse Didaktik* (Didáctica), Berlín, 1957, pág. 70.

6 Metafísica jesuita.
7 Marx-Engels, *Ausgewählte Schriften*, Berlín, 1953, vol. II, pág. 377.
8 Marx-Engels, *Werke*, Berlin, 1958, vol. 3, pág. 70.
9 La importancia de la teoría de Marx de la "práctica transformadora", que se formuló bajo las relaciones de la sociedad burguesa, para la construcción del comunismo, se investiga más detalladamente en la nueva edición de mi libro *Die Erziehung für die Zukunft* (La enseñanza para el futuro).

Observaciones del autor

1 J. Burckhardt, *Die Kultur des Renaissance* (La cultura del renacimiento), Berlín, 1957, vol. III, pág. 241.